Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8170383
Centre d'intérêt: 50

Commission scolaire de Chavigny (Trois-Rivières-Ouest, Québec).

Projet Equipe-école Chavigny, 197?-72 : phase II, orientation pédagogique : rapport d'une expérience de changement pédagogique / présenté par la Commission scolaire Chavigny à la Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire, Ministère de l'éducation, Québec. -- [Trois-Rivières-Ouest] : La Commission, [1972?].
163 f. : ill. ; 28 cm.

Bibliographie: v. 1, f. 67. Dépouillement: v. 1. Rapport d'une expérience pédagogique. -- v. 2. Annexes.

Cote Dewey: 371.1/C734p Cote LC: LB/1731

Descripteur(s): *Attitude de l'enseignant *Relations interpersonnelles *Comportement de l'enseignant *Travail en équipe *Groupe de travail *Discussion de groupe *Stage *Innovation en éducation *Questionnaire *Test *Primaire (Niveau)

Rapport de la deuxième phase du projet d'action élaboré par la Commission scolaire Chavigny en vue de modifier l'attitude des enseignants face au changement pédagogique. La première étape ayant permis de constituer huit équipes-écoles capables d'une démarche collective de solution de problème, il s'agit dès lors de créer une orientation d'équipe face à l'approche pédagogique. On a tenté, à l'aide de stages de formation pour les animateurs, de remédier aux difficultés d'interaction au niveau pédagogique suscitées par le manque d'assurance des membres des équipes-écoles dans ce domaine.

Une traduction du "Minnesota teacher attitudes inventory" administrée à deux reprises, au début et à la fin de l'année scolaire 1971-1972, a permis de vérifier si les équipes-écoles se donnaient des standards de groupe au niveau de l'approche pédagogique. La clientèle, les deux fois, était constituée par les 78 enseignants de huit écoles de la C.S. Le test et les questionnaires d'évaluation des mini-stages apparaissent en annexe de même que le recueil des plans d'ateliers et l'évaluation orale des mini-stages.

La deuxième phase a atteint son objectif. Les attitudes des enseignants à l'égard des enfants sont devenues très cohésives pour chacun des groupes et la qualité de ces attitudes, selon les standards du test M.T.A.I., s'est fortement améliorée. Aussi recommande-t-on que le changement pédagogique, au niveau d'une C.S. et même du Québec, soit abordé en tenant compte des principes sociologiques énoncés par Lewin et Watson.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 04
Notice(s) connexe(s): 8170382

Financement: Bénéficiaire - C. S. de Chavigny
Organisme(s) source(s) - MEQ - DGDP
Programme(s) de subvention - PARC
Auteur de l'analyse: ar

D U Q 8170383

**PROJET**

# EQUIPE-ECOLE CHAVIGNY 1971-1972

Rapport d'une expérience de changement pédagogique
présenté par la Commission Scolaire Chavigny
à la Direction Générale de l'Enseignement Elémentaire et Secondaire
Ministère de l'éducation, Québec.

E D U Q 8170383

# EQUIPE-ECOLE

# CHAVIGNY

# 1971-1972

## PHASE II

### ORIENTATION PEDAGOGIQUE

Rapport d'une expérience de changement pédagogique
présenté par la Commission Scolaire Chavigny
à la Direction Générale de l'Enseignement Elémentaire et Secondaire
Ministère de l'éducation, Québec.

# RECONNAISSANCE

Cette deuxième phase du projet équipe-école est le résultat d'une collaboration étroite entre une équipe de l'Université du Québec à Trois-Rivières:

*Mlle Madeleine Roy Ph. D.*

*M. Roger Desmet M.SC.S.*

*M. Gérard Trépanier M.Ps.*

qui ont agi comme consultants bénévoles et une équipe d'expérimentation, initiatrice du projet composée de membres du personnel de la commission scolaire Chevigny:

*Mme Pierrette Boisvert i.d.*

*Mlle Micheline Allard p.é.*

*Mme Hélène Levasseur i.d.*

*Mlle Magella Bordeleau i.d.*

*M. André Jolin p.é.*

*M. Lucien l'Heureux d.g.é.*

*M. Rolland Brassard*, responsable de la recherche et de la rédaction de ce rapport.

L'approbation de la direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire du ministère de l'éducation a permis de financer cette deuxième étape à même les disponibilités du poste 78 du budget de la Commission Scolaire.

TABLE DES MATIERES


Pages

Chapitre 1: Historique et description du problème.

1- Historique ..... 2

2- Description du problème.

. nature ..... 3

. hypothèse de travail ..... 3

. objectifs du projet ..... 3

Chapitre 11: Plan d'action

1- La formation des conseillers pédagogiques ..... 6

a) Le stage d'été ..... 6

. bilan du stage d'été des conseillers ..... 7

b) Les mini-stages des conseillers pédagogiques ..... 8

2- L'encadrement des équipes-écoles ..... 9

. bilan des mini-stages des Equipes-Ecoles ..... 9

Chapitre 111: Description de la recherche ..... 11

1- Mesure du changement ..... 12

2- Analyse des résultats ..... 12

Chapitre 1V: Conclusions

. conclusions ..... 20

. perspectives d'avenir ..... 20

Bibliographie:

. (Voir Phase I)

ANNEXES

Annexe I:

Recueil de plans d'ateliers ..... 23

Annexe II:

Evaluations ..... 133

. Questionnaires d'évaluation des mini-stages des équipes-écoles..... 134

Annexe III:

L'inventaire du Minnesota sur l'attitude des maîtres ..... 141

Annexe IV:

Evaluation orale des mini-stages des équipes-écoles ..... 151

# CHAPITRE 1

1. HISTORIQUE
2. DESCRIPTION DU PROBLEME

## I- HISTORIQUE

Le projet équipe-école arrive à la fin de sa deuxième phase. Nous rappelons que la première année, la phase 1 de ce projet visait à réunir les enseignants en équipes-écoles et à les aider à s'organiser en vue d'une démarche collective de solution de problème.(1)

Le rapport publié à la fin de 1970-71 indique clairement que les équipes sont devenues capables de ce genre de démarche(2) et théoriquement, cette réalisation aurait pu leur permettre d'évoluer allègrement vers un changement pédagogique d'équipe-école.

Cependant, une lacune sérieuse est apparue très tôt dans la démarche des équipes. En effet, tout processus collectif de solution de problème implique un échange total de l'information pertinente et chaque fois qu'on s'engageait sur un terrain purement pédagogique, il était évident dans tous les groupes que personne ne se sentait suffisamment sécurisé pour apporter cette information nécessaire aux coéquipiers. C'est à partir de cette observation que la deuxième phase du projet a été amorcée.

---

(1) Projet Equipe-Ecole Chavigny 1970-71, page 4.

(2) Ibid, page 63.

## 2- DESCRIPTION DU PROBLEME

### NATURE DU PROBLEME

Les équipes-écoles sont en situation de changement mais ce changement s'aventure difficilement dans le domaine pédagogique parce que l'interaction au niveau de la pédagogie est difficile et cela parce que personne dans les groupes ne se sent suffisamment en sécurité pour amorcer ce genre d'échange.

### HYPOTHESE DE TRAVAIL

Si nous considérons que les équipes-écoles sont en situation de changement et si nous voulons que ce changement s'oriente vers l'approche pédagogique, il suffit de favoriser dans les équipes-écoles l'interaction et l'information au niveau de la pédagogie.

De cette façon, les équipes pourront se donner de nouveaux standards de groupes en pédagogie et le changement dans ce domaine s'amorcera automatiquement.

### OBJECTIFS DU PROJET

La deuxième phase du projet, comme la première, vise deux objectifs:

a) Une action pour favoriser l'interaction et la circulation de l'information au niveau de la pédagogie dans chaque équipe-école.

b) Une recherche visant à déterminer l'évolution de l'orientation pédagogique des équipes-écoles.

CHAPITRE II

PLAN D'ACTION

1- La formation de conseillers pédagogiques

2- L'encadrement des équipes écoles

## PLAN D'ACTION

Toujours soucieuse de minimiser les sources de résistance au changement identifiées par Goodwin Watson[1], l'équipe d'expérimentation a retenu deux programmes similaires à ceux de l'année précédente:

1- Un programme de formation de conseillers pédagogiques déjà membres des équipes-écoles.

2- Un programme d'encadrement pour l'animation et la progression des équipes-écoles.

---

(1) Watson Goodwin, page 22-23.

## 1- La formation des conseillers pédagogiques

Comme il paraissait important pendant la première phase du projet de former des personnes dans chaque équipe pour aider les membres à entrer en interaction, il nous a semblé indispensable de préparer dans chaque équipe-école, des animateurs ou *conseillers pédagogiques* pour aider les coéquipiers à interagir dans le domaine spécifique de la pédagogie.

Dans cette optique, chaque école a délégué quatre de ses enseignants pour participer au programme de formation qui s'est déroulé en trois étapes:

a) Un stage de dix jours en août, réalisé en coopération avec l'Université du Québec à Trois-Rivières.

b) Deux mini-stages de 1 jour, dont l'un en novembre et l'autre en mars.

### a) Le stage d'été

Les services de quatre équipes de professeurs d'université ont été retenus pour animer ce stage, chacune spécialiste dans une des quatre didactiques suivantes:

. Français

. Mathématiques

. Sciences de la nature

. Expression artistique.

Pendant 10 jours, ces personnes ont travaillé avec les représentants de chaque école ( 4 x 8 ) en poursuivant trois objectifs bien définis:

. parfaire la préparation personnelle de chaque stagiaire dans

une des quatre didactiques déjà mentionnées, pour lui permettre d'agir comme conseiller auprès des membres de son équipe.

. les entraîner à l'animation d'ateliers de sensibilisation à l'approche pédagogique dans la didactique de leur choix.

. écrire en équipes des plans d'ateliers de sensibilisation en vue des mini-stages des équipes-écoles.

BILAN DU STAGE D'ETE DES CONSEILLERS

. Le stage regroupait 35 personnes, soit 1/3 du personnel enseignant du territoire de la Commission Scolaire et toutes retournèrent avec l'idée de modifier leur propre approche pédagogique. Ce résultat à lui seul représentait un début de changement.

Il faut reconnaître cependant que bon nombre de stagiaires ne se sentaient pas suffisamment instrumenté pour *enseigner* aux autres ce qu'ils avaient appris.

. On a réussi à écrire quelques plans d'ateliers de sensibilisation et les conseillers en général se sentaient capables de les animer.

Ce travail était cependant très incomplet et il fallut le poursuivre au cours des rencontres ultérieures.

. Le rôle des conseillers était défini clairement: ils devaient animer des

ateliers de sensibilisation sur demande de la dyade de l'école afin de créer une situation et d'apporter suffisamment d'information pour permettre l'interaction au niveau de l'approche pédagogique.

b) Les mini-stages des conseillers pédagogiques

A cause du grand nombre de personnes impliquées et du coût de la suppléance à organiser, il a fallu réduire ces mini-stages à deux sessions de 1 jour par conseiller.

Pendant ces deux sessions les conseillers regroupés selon la didactique qu'ils avaient suivie au cours de l'été,

- échangèrent les plans d'ateliers qu'ils avaient déjà animés en y ajoutant leurs commentaires et leurs suggestions,
- rédigèrent en équipe de nouveaux plans d'ateliers selon les besoins définis par les équipes-écoles,
- dans plusieurs cas, préparèrent même des ateliers *d'implantation* lorsqu'ils jugeaient que leur équipe était suffisamment *sensibilisée* et qu'il fallait mettre en place une stratégie d'action pour concrétiser l'orientation du groupe-école.

Malgré leur courte durée, ces réunions ont contribué fortement à sécuriser les conseillers face à leur rôle d'animateur et grâce à l'appui général des autres membres de leur équipe, ils ont pu s'acquitter de leur tâche avec assez de facilité.

## 2- L'encadrement des équipes-écoles

Pour la deuxième année consécutive, les équipes-écoles ont pu bénéficier d'un calendrier spécial qui regroupait en cinq unités de quatre, les vingt journées pédagogiques autorisées par le Ministère de l'éducation.

L'animation générale de ces mini-stages est demeurée comme l'année précédente, la responsabilité des *dyades*(1). Ce sont elles qui ont vu à la coordination des différentes activités et qui ont demandé aux conseillers de préparer et d'animer des ateliers de sensibilisation à l'approche pédagogique.

Les instruments d'encadrement comme tels ont été limités aux ateliers préparés par les conseillers pédagogiques et à un questionnaire d'évaluation des mini-stages, rédigé par les *dyades* réunies en équipe(2).

### BILAN DES MINI-STAGES DES EQUIPES-ECOLES

Dans l'ensemble, les impressions spontanées des participants sont extrêmement positives; les activités qu'on leur propose correspondent réellement à leurs attentes; ils échangent facilement; tout le monde participe; on découvre les ressources des autres; on sent qu'on peut consulter les

---

(1) Le principal de l'école et un enseignant délégué, ayant participé aux sessions de formation de l'année précédente.

(2) Voir annexe

autres n'importe quand; on réalise que les opinions des autres ne s'opposent pas aux siennes mais viennent les compléter; on est d'accord cependant pour convenir que la démarche de l'année précédente était indispensable pour amener cette facilité de communication entre les personnes.(1)

---

(1) Voir annexe II, page 137 "Compilation du Questionnaire d'évaluation"
Voir annexe II, page 151 "Evaluation orale des ateliers"

# CHAPITRE 111

## DESCRIPTION DE LA RECHERCHE

1- Mesure du changement

2- Analyse des résultats

## 1- Mesure du changement

Nous avons pensé que si les équipes se donnaient des standards de groupe au niveau de l'approche pédagogique, il serait possible de déceler cette tendance en utilisant un test standardisé sur les attitudes des enseignants. Nous avons choisi à cette fin, une traduction éprouvée du "Minnesota Teacher Attitudes Inventory"(1). Le test a été administré une première fois au début de l'année scolaire, avant toute autre activité et une deuxième fois en avril, après le quatrième mini-stage des équipes-écoles.

La clientèle était constituée les deux fois par 78 enseignants répartis en 8 équipes-écoles.

## 2- Analyse des résultats

La nature du test utilisé se prêtant bien à l'analyse statistique, nous avons fait traiter à l'ordinateur, les résultats de chaque équipe pour un test "t" de la différence entre les écarts-types.

Les tableaux 1 à 8 indiquent les résultats de ce traitement statistique pour chacune des équipes. Le tableau 9 donne le niveau de signification du changement pour les moyennes ou le niveau d'amélioration des attitudes des enseignants.

Le tableau 10 montre le niveau de signification du changement pour les écarts-types ou l'amélioration de la cohésion dans les attitudes de l'équipe envers l'enfant.

---

(1) Voir annexe

## TABLEAU 1

M.T.A.I.

Equipe 1

Nombre de personnes: 13

| | Septembre | | Avril | Degré de signification |
|---|---|---|---|---|
| Somme ********** | 33.00 | | 566.00 | |
| Moyenne ********** | 2.54 | | 43.54 | |
| Différence entre les moyennes ***** | | 41.00 | | |
| Ecart-type ********** | 2.10 | | 28.79 | |
| Différence entre les écarts-types * | | 26.69 | | |
| Coefficient de corrélation ******** | | .02 | | |
| Erreur type de la différence entre les moyennes ********** | | 8.32 | | |
| Test t pour la différence entre les moyennes ********** | | 4.93 | | 0.001 |
| Test t pour la différence entre les écarts-types ********** | | 7.24 | | 0.001 |

## TABLEAU 2

M.T.A.I.

Equipe 2

Nombre de personnes: 9

| | Septembre | | Avril | Degré de signification |
|---|---|---|---|---|
| Somme ********** | 38.00 | | 369.00 | |
| Moyenne ********** | 4.22 | | 41.00 | |
| Différence entre les moyennes ***** | | 36.78 | | |
| Ecart-type ********** | 2.53 | | 18.11 | |
| Différence entre les écarts-types * | | 15.58 | | |
| Coefficient de corrélation ******** | | .64 | | |
| Erreur type de la différence entre les moyennes | | 5.87 | | |
| Test t pour la différence entre les moyennes ********** | | 6.26 | | 0.001 |
| Test t pour la différence entre les écarts-types ********** | | 9.05 | | 0.001 |

## TABLEAU 3

M.T.A.I.

Equipe 3

Nombre de personnes: 10

| | Septembre | | Avril | Degré de signification |
|---|---|---|---|---|
| Somme ********** | 8.00 | | 384.00 | |
| Moyenne ********** | .80 | | 38.40 | |
| Différence entre les moyennes ***** | | 37.60 | | |
| Ecart-type ********** | 2.48 | | 33.27 | |
| Différence entre les écarts-types * | | 30.79 | | |
| Coefficient de corrélation ******** | | -.11 | | |
| Erreur type de la différence entre les moyennes ********** | | 11.21 | | |
| Test t pour la différence entre les moyennes ********** | | 3.35 | | 0.01 |
| Test t pour la différence entre les écarts-types ********** | | 5.04 | | 0.001 |

## TABLEAU 4

M.T.A.I.

Equipe 4

Nombre de personnes: 7

| | Septembre | | Avril | Degré de signification |
|---|---|---|---|---|
| Somme ********** | -4.00 | | 121.00 | |
| Moyenne ********** | -.57 | | 17.29 | |
| Différence entre les moyennes ***** | | 17.86 | | |
| Ecart-type ********** | 3.20 | | 21.47 | |
| Différence entre les écarts-types * | | 18.27 | | |
| Coefficient de corrélation ******** | | -.04 | | |
| Erreur type de la différence entre les moyennes ********** | | 8.92 | | |
| Test t pour la différence entre les moyennes ********** | | 2.00 | | 0.02 |
| Test t pour la différence entre les écarts-types | | 3.08 | | 0.02 |

## TABLEAU 5

M.T.A.I.

Equipe 5

Nombre de personnes: 11

| | Septembre | | Avril | Degré de signification |
|---|---|---|---|---|
| Somme ********** | 48.00 | | 467.00 | |
| Moyenne ********** | 4.36 | | 42.45 | |
| Différence entre les moyennes ***** | | 38.09 | | |
| Ecart-type ********** | 2.74 | | 31.04 | |
| Différence entre les écarts-types * | | 28.30 | | |
| Coefficient de corrélation ******** | | .25 | | |
| Erreur type de la différence entre les moyennes ********** | | 9.64 | | |
| Test t pour la différence entre les moyennes ********** | | 3.95 | | 0.01 |
| Test t pour la différence entre les écarts-types ********** | | 5.76 | | 0.001 |

## TABLEAU 6

M.T.A.I.

Equipe 6

Nombre de personnes: 11

| | Septembre | | Avril | Degré de signification |
|---|---|---|---|---|
| Somme ********** | 23.00 | | 457.00 | |
| Moyenne ********** | 2.09 | | 41.55 | |
| Différence entre les moyennes ***** | | 39.45 | | |
| Ecart-type ********** | 1.93 | | 24.80 | |
| Différence entre les écarts-types * | | 22.87 | | |
| Coefficient de corrélation ******** | | -.21 | | |
| Erreur type de la différence entre les moyennes ********** | | 7.99 | | |
| Test t pour la différence entre les moyennes ********** | | 4.94 | | 0.001 |
| Test t pour la différence entre les écarts-types ********** | | 7.47 | | 0.001 |

## TABLEAU 7

M.T.A.I.

Equipe 7

Nombre de personnes: 10

| | Septembre | | Avril | Degré de signification |
|---|---|---|---|---|
| Somme ********** | 50.00 | | 590.00 | |
| Moyenne ********** | 5.00 | | 59.00 | |
| Différence entre les moyennes ***** | | 54.00 | | |
| Ecart-type ********** | 2.24 | | 28.44 | |
| Différence entre les écarts-types * | | 26.21 | | |
| Coefficient de corrélation ******** | | .33 | | |
| Erreur type de la différence entre les moyennes ********** | | 9.26 | | |
| Test t pour la différence entre les moyennes ********** | | 5.83 | | 0.001 |
| Test t pour la différence entre les écarts-types ********** | | 8.54 | | 0.001 |

## TABLEAU 8

M.T.A.I.

Equipe 8

Nombre de personnes: 7

| | Septembre | | Avril | Degré de signification |
|---|---|---|---|---|
| Somme ********** | 22.00 | | 180.00 | |
| Moyenne ********** | 3.14 | | 25.71 | |
| Différence entre les moyennes ***** | | 22.57 | | |
| Ecart-type ********** | 3.23 | | 19.17 | |
| Différence entre les écarts-types * | | 15.94 | | |
| Coefficient de corrélation ******** | | .19 | | |
| Erreur type de la différence entre les moyennes ********** | | 7.68 | | |
| Test t pour la différence entre les moyennes ********** | | 2.94 | | 0.05 |
| Test t pour la différence entre les écarts-types ********** | | 4.37 | | 0.01 |

TABLEAU 9

M.T.A.I.

DEGRE DE SIGNIFICATION DES CHANGEMENTS

POUR LA DIFFERENCE ENTRE LES MOYENNES.

| Equipe | | Degré de signification |
|---|---|---|
| 1 | ********** | +.001 |
| 2 | ********** | +.001 |
| 3 | ********** | +.01 |
| 4 | ********** | +.02 |
| 5 | ********** | +.01 |
| 6 | ********** | +.001 |
| 7 | ********** | +.001 |
| 8 | ********** | +.05 |

TABLEAU 10

M.T.A.I.

DEGRE DE SIGNIFICATION DES CHANGEMENTS

POUR LA DIFFERENCE ENTRE LES ECARTS-TYPES

| Equipe | | Degré de signification |
|---|---|---|
| 1 | ********** | +.001 |
| 2 | ********** | +.001 |
| 3 | ********** | +.001 |
| 4 | ********** | +.02 |
| 5 | ********** | +.001 |
| 6 | ********** | +.001 |
| 7 | ********** | +.001 |
| 8 | ********** | +.01 |

Si l'on considère les rapports "t" significatifs au niveau de 5% de probabilité comme plus ou moins valables et si l'on accepte les niveaux de 2%, 1% et .1% comme indicateurs de changements véritables, l'examen du tableau no. 9 indique clairement que la qualité des attitudes des enseignants selon les standards du M.T.A.I., s'est fortement améliorée pour toutes les équipes à l'exception de l'équipe no. 8 où l'amélioration est douteuse.

L'examen du tableau no. 10 révèle sans apparence de doute que toutes les équipes ont développé des attitudes envers l'enfant beaucoup plus unifiées pour chacun des groupes, ce qui à notre avis correspond à une pensée pédagogique collective, pour chacun des groupes.

# CHAPITRE IV

## CONCLUSION

## CONCLUSION

A la fin de la deuxième phase du projet "équipe-école", nous nous croyons autorisés à déclarer avec conviction que le changement pédagogique au niveau d'une commission scolaire et même au niveau provincial devrait être abordé en tenant compte des principes sociologiques énoncés par *Kurt Lewin* et *Goodwin Watson*, dont nous avons traité dans le rapport de la première phase du projet[1].

Dans cette première phase du projet, nous avons réussi à transformer 8 groupes d'enseignants en 8 équipes capables d'une démarche collective de solution du problème. La deuxième phase a tenté de créer une orientation d'équipe face à l'approche pédagogique. Nous croyons pouvoir affirmer que ce deuxième objectif est atteint. En effet, les attitudes des enseignants envers les enfants sont devenues très cohésives pour chacun des groupes et même la qualité de ces attitudes s'est améliorée fortement selon les standards du M.T.A.I.. Nous ne pouvions espérer mieux.

## PERSPECTIVES D'AVENIR

Le changement amorcé est si évident qu'il faudrait absolument que les équipes puissent donner suite à ce départ.

Pour éviter tout tâtonnement inutile, nous croyons qu'il faudrait fournir à ces équipes la possibilité d'entreprendre une troisième phase qui consisterait dans *l'organisation systématique de sa pédagogie*.

---

(1) Voir: "Projet Equipe-Ecole Chavigny 1970-71", pages 2,3,10.

Cette troisième phase pourrait comporter les trois étapes suivantes:

a) La préparation et l'implantation simultanées par chacune des huit équipes-écoles d'un programme institutionnel de français, mathématiques, sciences et arts, rédigé en termes d'objectifs pédagogiques (objectifs de comportement), comme définis par *Mager*[1] et ordonnés selon les principes de la taxonomie de *Bloom*[2].

b) Une recherche aussi poussée que possible des moyens d'enseignement aptes à rencontrer les objectifs de comportement décrits dans le programme institutionnel et l'implantation simultanée de ces moyens dans les classes.

c) La préparation, l'expérimentation et l'utilisation d'un ensemble d'instruments d'évaluation correspondant aux objectifs du programme institutionnel.

Outillés de cette façon, toutes les équipes pourraient permettre aux enfants un véritable progrès continu grâce à la cohésion de l'enseignement, des objectifs et au contrôle individuel des acquisitions.

---

(1) Mager, R.F., Comment définir des objectifs pédagogiques, Gauthier Villars, Paris 1971.

(2) Bloom, Benjamin S., Taxonomie des objectifs pédagogiques, Tome I Domaine cognitif, Tome II Domaine affectif, Education nouvelle, Montréal, 1969-1970.

# ANNEXES

ANNEXE 1

RECUEIL DE PLANS D'ATELIERS

- Français
- Mathématiques
- Sciences
- Expression artistique

# ATELIER DE FRANCAIS

## FRANCAIS ORAL

### PRESENTATION DE L'ATELIER

. Importance du français oral et déroulement.

- faire découvrir les objectifs du français oral.
- traduire ces objectifs en termes de comportement.
- inventaire des moyens pour atteindre ces objectifs.

### MATERIEL

. grandes feuilles

. crayons feutres

. magnétophone.

### OBJECTIFS

. Objectifs du français oral:

- Ensemble on essaie de fixer les objectifs que nous aimerions atteindre en classe de français oral.
- Les écrire sur une grande feuille pour la mise en commun.
- Retenir 2 ou 3 objectifs prioritaires par consensus.

. Traduire les objectifs en termes de comportement:

- Ensemble on choisit un ou deux objectifs et on trouve quel sera le comportement d'un élève lorsque cet objectif sera atteint.

. Inventaire des moyens pour atteindre les objectifs:

- Trouver les moyens (concrets et réalistes) d'atteindre les objectifs.

- Ecrire cette liste de moyens sur une grande feuille.

  * N.B.: Faire le choix d'une ou des personnes volontaires qui utiliseraient un des moyens suggérés et qui voudraient le présenter au groupe plus tard.

## EVALUATION DU FRANCAIS ORAL

. Présentation de l'expérience de communication orale.

. Lecture.

. Imitation d'une conversation téléphonique.

. Raconter une partie de hockey à son voisin.

. Donner le compte-rendu d'une conférence-film.

. Impressions sur un article de journal, d'un événement etc...

. Description d'un objet etc...

  - N.B.: L'animateur enrégistre la communication orale. On suggère d'écouter à nouveau la conversation sur bande magnétique.

## EVALUATION DE L'EXPERIENCE

. Le comportement des participants se rapproche-t-il ou s'éloigne-t-il des objectifs traduits en termes de comportement?

. Chercher des critères pour évaluer le français oral en classe à partir de la conversation entendue plus tôt.

## SYNTHESE

. Objectifs.

. Comportement

. Moyen - évaluation.

# ATELIER DE FRANCAIS

## EXPLOITATION DE TEXTES ORAUX OU DE TEXTES ECRITS

**OBJECTIFS**

. Professeurs:

- Unifier l'enseignement du français.
- Sensibiliser:
  * à une nouvelle démarche en analyse.
  * à l'utilisation des textes libres oraux.

. Enfants:

- Viser à une meilleure compréhension du texte.
- Correction du langage parlé.
- Esprit d'initiative, de créativité, de présentation.
- Classification
  * suite dans les idées.
  * déroulement de l'action.
  * conclusion originale.
- Susciter l'intérêt:
  * pour la composition.
  * pour une lecture intelligente.

**MATERIEL**

. la veille, faire choisir un sujet (majoritaire).

. demander d'apporter des découpures de journaux, photos, diapositives sur le sujet choisi.

. magnétophone.

. tableau de classe.

DEROULEMENT

. Présentation de l'atelier: Pistes d'exploitation de textes oraux.
Exemple: grammaire, analyse etc...
Observation du matériel apporté.

. Faire le plan du sujet choisi (collectivement).
Exemple: La moto-neige. Qu'est-ce que la moto-neige?
Les plaisirs de la moto-neige.
La sécurité sur la moto-neige.
Conclusion.

. L'équipe choisit le paragraphe préféré (moins la conclusion).

. Répartition des équipes suivant l'idée à développer pour permettre d'y réfléchir.

. Mise en commun. Enrégistrement des idées selon le plan, au magnétophone..
Transcription au tableau:

- correction sommaire
- lien des paragraphes
- conclusion collective (invention).

. Analyse ou (Etude: auteur) de la structure du texte.

. Analyse du paragraphe: chaque équipe essaie de trouver les meilleures pistes d'exploitation d'après leur paragraphe en tenant compte des notions à faire acquérir en:

- grammaire
- conjugaison
- orthographe
- vocabulaire
- analyse.

. Synthèse

- analyse de phrases: sujet, verbe, complément. (1)

SYNTHESE

. Difficultés rencontrées.

. Critiques.

. Suggestions pour remanier l'atelier ( si nécessaire ).

EVALUATION

. Quelles sont vos réactions vis-à-vis du texte oral?

. Est-ce seulement utile ou nécessaire, d'après vous, de faire du texte oral en classe?

. Serions-nous prêts à faire du texte oral dans l'immédiat?

- N.B.: Il serait bon de noter toutes les réactions et réponses données à la suite de cet atelier. Un peu plus tard, faire l'inventaire: à savoir si les professeurs ont fait du texte oral dans leur classe et noter leurs réactions à ce moment-là.

---

(1) Voir feuille annexée, page 29.

ANNEXE

## Synthèse sur le nom

Disons qu'un paragraphe de votre texte est propice à l'acquisition des aspects du nom, voici un exemple:

| | | |
|---|---|---|
| 1 | a) propre | b) commun |
| 2 | a) collectif | b) individuel |
| 3 | a) composé | b) simple |
| 4 | a) personne | b) animal |
| | c) chose | d) lieux géographiques |
| 5 | a) sans propre | b) sens figuré |
| 6 | a) abstrait | b) concret |

Soleil: 1 b, 2 b, 3 b, 4 c, 5 a, 6 b.

Ou l'inverse. Après avoir choisi 5 noms du texte, vous en donnez les réponses mêlées codées (genre ci-dessus). Les élèves doivent replacer les noms vis-à-vis la bonne réponse.

# ATELIER DE FRANCAIS

## TEXTE LIBRE

**OBJECTIFS**

- Sensibiliser l'équipe au texte libre.
- Voies d'exploitation du texte libre (pistes de recherche).
- Utilisation du texte libre.

**MATERIEL**

- au préalable, on demande de faire un texte libre par personne (si possible).
- grandes feuilles.
- stylos feutres.

**DEROULEMENT**

- Lecture et explication du programme de la journée.
- Définition du texte libre:
  - faire trouver les qualités (après la lecture de chaque texte):
    * communicatif
    * personnel
    * spontané
    * vécu
  - faire trouver les conditions:
    * libre

* motivation

* point de départ

| A | B | C |
|---|---|---|
| <u>libre</u> | <u>motivation</u> | <u>points de départ à la vie de classe.</u> (non un à côté) |
| - temps<br>- lieu<br>- forme<br>- sujet | - journal: imprimerie<br>- scolaire: limographe polycopie<br>- correspondance<br>- cahier personnel de textes non choisis.<br>- $ (vente du journal)<br>- valoriser les textes non choisis. | - français oral<br>- phraséologie<br>- grammaire<br>- mathématiques<br>- centre d'intérêt<br>- pistes de recherche, de conférences, de sources d'approfondissement. |

. Vote:

- Choix de 4 textes.
- 1 texte pour une mise au point collective.

. Mise au point du texte choisi: correction des fautes, de style. (respecter la spontanéité de l'auteur, son idée).

. Synthèse de la mise au point:

- difficultés rencontrées
- difficultés d'arriver à un concensus
- influences dans le groupe.

. Former des équipes (de 2 ou 3) pour faire la mise au point des 3 textes.
Choix des sujets.

. Inventorier les pistes (points de départ: en catéchèse - géographie - mathématiques - français - analyse - etc...), les détailler, comment les utiliser à l'intérieur d'une classe. (Les présenter sur une grande feuille).

- N.B.: Normalement, chaque texte doit être mis au point avant l'exploitation.

. Mise en commun.

. Critiques.

. Suggestions.

SYNTHESE

. Voyez-vous de l'importance à faire du texte libre dans la classe?

. Difficultés rencontrées.

. Vœux pieux ou prise de conscience.

. Observations.

. Réactions.

. Applications à tous les niveaux.

. Discussion sur la nécessité de la motivation du texte.

# ATELIER DE FRANÇAIS

## TEXTE D'AUTEUR

N.B.: A FAIRE APRES ATELIER DE TEXTE LIBRE

OBJECTIFS

- Faire découvrir aux participants que le texte d'auteur peut servir de complément au texte libre.
- Amener une façon nouvelle de présenter le texte d'auteur qui intéressera l'enfant davantage.
- Montrer que le texte d'auteur vient enrichir le texte libre en apportant à l'enfant des éléments susceptibles d'améliorer son style, son vocabulaire et soutenir sa créativité.

MATERIEL

- tout matériel audio-visuel disponible:
  - enrégistreuse
  - projecteur
  - gravures
  - disques
  - cartes géographiques
  - livres
- ne pas oublier les textes libres du dernier atelier

LECTURE ET EXPLICATIONS DE L'ATELIER

- Remettre une feuille du plan à chaque participant et le lire ensemble.

. Plan:

- choix d'un texte d'auteur dans chaque équipe.
- préparation d'un schéma de présentation.
- présentation du texte par chaque équipe.
- synthèse.

DEROULEMENT

. Chaque équipe choisit un texte d'auteur en rapport avec le texte libre déjà exploité à l'atelier précédent (auteur canadien de préférence; expliquer pourquoi).

. Chaque équipe établit de quelle façon elle présentera le texte d'auteur aux participants de l'atelier. On peut se servir de: mimes, disques, diapositives, etc...

- biographie de l'auteur.
- nommer quelques oeuvres.
- texte lui-même.

. Chaque équipe présente son travail aux autres participants: mise en commun. Questions ou commentaires des participants après chaque présentation de texte.

SYNTHESE

. Connaissance des auteurs, de leurs oeuvres.

. Communication de l'auteur.

. Variété dans la présentation des textes.

. Goût de la lecture.

. Texte d'auteur pour lui-même.

. Texte d'auteur exploité en profondeur.

. Créativité.

# ATELIER DE FRANÇAIS

TEXTE D'AUTEUR DONT LES PRINCIPES DECOULENT DE LA DIDACTIQUE DE LA PSYCHOLOGIE DE PIAGET CONCERNANT LA MARCHE DE L'INTERIORISATION.

## OBJECTIFS

- Faire vivre aux professeurs une situation d'élève.
- Amener les professeurs à prendre conscience que le plan didactique du texte répond aux quatre grands objectifs du programme-cadre, lesquels peuvent se traduire en objectifs de comportement
- Faire prendre conscience aux professeurs que le français (programme-cadre) traduit en objectifs de comportement permet une évaluation plus adéquate.
- Sensibiliser les professeurs à expérimenter ou à transposer l'activité vécue dans leur classe respective.

  - N.B.: En classe, le travail sur le texte s'échelonne sur une durée de 3 et même 4 semaines.

## MATERIEL

- Le texte *Mifa et Kurt le Scarabée Boursier*(2)
- Papier construction
- Crayons de couleurs
- Crayons-mèches pour l'illustration des séquences du film.
- Matériel pour le tableau collectif(3)

---

(1) Les objectifs de comportement qui président à la démarche du texte étudié, page 38.

(2) Mifa et Kurt le Scarabée Boursier, page 41.

(3) Voir feuille page 121.

DEROULEMENT[1]

ETUDE DE GROUPE DES PLANS LOGIQUES ET PSYCHOLOGIQUES DU TEXTE[2]

CONSIDERATION DES OBJECTIFS DE COMPORTEMENT QUI ONT PRESIDE AU CHOIX DU TEXTE[3]

EVALUATION

- Activité facile ou difficile.
- Activité possible dans chaque classe.
- Le texte étudié répond-il aux quatre grands objectifs du programme-cadre?
- En pratique, serait-il plus facile d'évaluer le français si on se basait sur les objectifs de comportement?
- Avez-vous des suggestions pour le faire?

---

(1) Voir le plan didactique, page 37.

(2) Voir, page 37.

(3) Voir page 37.

# FRANCAIS PAR LE TEXTE

**But poursuivi:** acquisition de la langue a) parlée (élocution) < savoir parler / savoir écouter

b) écrite (expression) < savoir lire / savoir écrire

**Principes directeurs:** *Didactique de la psychologie de Piaget*, Hans Aebli, concernant la marche de l'intériorisation.

| Plan psychologique (science de l'âme) | Plan logique (plan du raisonnement) | Plan didactique (plan de l'enseignement du français). |
|---|---|---|

**Etapes de cette démarche:**

| Plan psychologique | Plan logique | Plan didactique |
|---|---|---|
| A) Intelligence sensori-motrice (saisir) | A) Exécution effective (opérer, c'est penser). | A) Lecture silencieuse du texte par les élèves.<br>- Recherche des lieux<br>personnages<br>actions. |
| B_ Activité perceptive (explorer) | B) Représentation graphique.<br>1er symbole: le Dessin | B) Lecture du texte par le maître.<br>- Dessin des séquences du film.<br>- Identification de chacune des séquences. |
| C) Opérations logiques (sérier, classer) | C) Reconstitution intérieure: (se représenter l'opération c'est-à-dire l'exécuter sous forme intériorisée). | C) Plan du texte (synthèse).<br>- L'espace et le temps.<br>- Caractères des personnages. |
| D) Opérations numériques (compter, chercher des racines...)<br>(faire quelque chose avec). | D) Anticipation en pensée: Recherche par réflexion intérieure de toutes les démarches de la résolution du problème. | D) Enchaînement des actions:<br>- Causes à effets.<br>- Moyens à but.<br>- Motifs des actions<br>- Principes de la narration.<br>- Le drame. |
| E) Opérations spatiales (faire quelque chose avec, dans le temps, dans l'espace.) | E) Expression (exécution en l'absence de l'appui intuitif). | E) Expression<br>- gestuelle. dramatisation<br>- orale: reconstitution du texte aussi exacte que possible.<br>- écrite: sur un sujet connexe<br>- activités libres (au choix) recherches journal mural arts plastiques enrégistrements dispositives films documentaires. |

## OBJECTIFS DE COMPORTEMENT

| Plan didactique | Objectifs | Découlement des objectifs | Objectifs de comportement |
|---|---|---|---|
| A) Lecture silencieuse du texte par les élèves. | Savoir lire | Autres phénomènes. | Lire un paragraphe sans remuer les lèvres. |
| - Conversation dirigée. (sans le texte) | Savoir écouter | Sémentique du mot. | Identifier les mots nouveaux.<br>Trouver le sens de ces mots nouveaux.<br>Associer ces mots nouveaux à des objets ou à des illustrations (professeurs - équipes - dictionnaires). |
| - Recherche des lieux. | Savoir parler | Sémentique du discours<br>Vocabulaire actif. | Trouver les éléments principaux du récit.<br>Nommer les objets particuliers. |
| - Personnages - actions. | Savoir lire | Sémentique du mot. | Trouver le temps et les lieux qui encadrent les actions. |
| | Savoir écrire | Vocabulaire actif | Nommer les personnages figurent et les lieux par leur nom précis.<br>Employer des verbes vivents. |
| B) Lecture du texte par le maître. | Savoir écouter | Sémentique du discours | Répéter en ses propres mots l'essentiel d'une communication entendue. |
| | | Autres phénomènes. | Eviter de faire du bruit.<br>S'intéresser à la personne qui parle en lui posant une question précise. |
| - Lecture individuelle (parlles élèves) | Savoir parler | Autres phénomènes | Faire les poses nécessaires à l'intelligence d'une lecture orale.<br>Parler assez fort pour être entendu. |
| - Dessins des séquences du film. | Savoir lire | Sémentique du discours | Disposer selon l'ordre logique une série d'illustrations. |
| | Savoir écrire | Autres phénomènes | Illustrer en apportant des soins à la présentation matérielle. |
| | | Structure et pensée | Trouver un titre à un paragraphe donné.<br>Commencer une phrase par une majuscule et finir par un point. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| - Identification de chacune des séquences. | Savoir lire | Sémantique du discours | Trouver la phrase contenant l'idée principale de chaque paragraphe du texte. |
| | Savoir parler | Structure et pensée<br>Autres phénomènes. | Partant de l'illustration, faire dialoguer.<br>Parler assez fort pour être entendu.<br>Regarder l'interlocuteur ou l'auditoire à qui l'on s'adresse. |
| C) Plan du texte (synthèse)<br>L'espace et le temps. | Savoir lire | Sémantique du discours | Trouver le cheminement de l'action dans une histoire. |
| | Savoir écouter | Sémantique du discours | Trouver l'idée principale d'un message. |
| - Caractère des personnages. | Savoir parler | Vocabulaire actif | Employer des adjectifs précis. |
| D) Enchaînement des actions: | | | |
| - Causes à effets<br>- Moyens à buts<br>- Motifs des actions | Savoir lire | Sémantique du discours | Trouver dans le texte des situations qui expliquent le pourquoi des actions. |
| - Principe de la narration | Savoir lire | Sémantique du discours | Trouver les éléments principaux d'un récit. |
| | Savoir écouter | Sémantique du discours | Répéter en ses propres mots l'essentiel d'une communication entendue. |
| - Drame | Savoir parler | Structure et pensée | Inventer la suite d'un récit. |
| E) Expression: gestuelle: dramatisation | Savoir parler | Autres phénomènes | Adopter le ton qu'il convient à la situation d'expression orale.<br>Varier l'intensité de la voix selon la situation d'expression.<br>Adopter la vitesse du débit qui convient à la situation. |
| - Orale: Reconstitution du texte aussi exacte que possible. | Savoir lire | Sémantique du discours | Suivre le cheminement de l'action dans une histoire. |
| - Ecrite: sur un sujet connexe | Savoir écrire | Orthographe d'usage et grammatical | Orthographier correctement tous les mots employés spontanément. |

| | |
|---|---|
| | Mettre une majuscule aux noms propres. |
| | Faire accorder les adjectifs et les verbes selon la règle générale. |
| Structure et pensée | Enrichir la phrase simple par des adjectifs et employer des verbes vivants. |
| | Employer le temps qui convient à la situation donnée. |
| | Remplacer le nom par le pronom personnel. |
| Autres phénomènes | Ecrire lisiblement. |

MAIA ET KURT LE SCARABEE BOURSIER

Lorsque la petite Maia se réveilla, le lendemain, dans le calice d'une campanule bleue, elle entendit que l'air était rempli d'un fin et léger bruissement, et elle sentit que la fleur remuait comme si elle recevait de mystérieux petits coups...

Maia prit craintivement un peu de pollen aux étamines jaunes de la fleur, fit ensuite soigneusement sa toilette du matin et se hasarda pas à pas jusqu'au bord du calice incliné. Elle vit alors qu'il pleuvait... C'était la première pluie de s jeune existence.

Au-dessus d'elle, une troupe de fourmis traversait le pré. Elles s'avançaient en chantant... Leur chant se perdit derrière les feuilles. Mais il parut causer là un beau dérangement car on entendit s'élever une voix rauque et courroucée et... Maia vit apparaître un grand scarabée bleu... Il était bien deux ou trois fois gros comme elle... Il paraissait avoir été réveillé par le chant des fourmis et semblait de fort méchante humeur...

"J'arrive, cria-t-il, que cet avertissement suffise à tous pour qu'on fasse place!

- Je ne suis pas sur votre route! dit Maia.

- Où êtes-vous donc? demanda-t-il.

- Là-haut, cria Maia, au-dessus de vous, dans la fleur.

- Je ne suis pas une sauterelle, il m'est impossible de vous voir.

- Je suis Maia du peuple des abeilles...

- Attendez, cria le scarabée, si je me redresse un peu contre une tige d'herbe je pourrai vous voir..."

Le scarabée trouva une tige convenable et, comme la fleur penchait un peu de côté, Maia put le voir, lorsqu'il se dressa sur ses petites pattes de derrière en levant la tête...

Il s'inclina, ce qui fit légèrement balancer la fleur, et se présenta: "Kurt, de la famille des côtoines".

Tout d'un coup, il se passa quelque chose de terrible... Kurt perdit l'équilibre... Il gisait sur le dos et se démenait pitoyablement des bras et des jambes.

"C'en est fait de moi! cria-t-il, il m'est impossible de me relever. Il me faudra mourir... Ah! si je pouvais seulement atteindre un brin d'herbe..."

Le coeur de la petite Maia frémissait de pitié.

Malgré la pluie ruisselante, elle quitta sa cachette et vola vers le sol; elle avisa un étroit brin d'herbe vert qui poussait dans le voisinage

de Kurt et se cramponna tout à l'extrémité de sa fine pointe. Elle poussa des cris de joie lorsque le brin d'herbe se courbant sous son poids, s'abaissa juste au-dessus de Kurt, toujours gigotant.

"Tenez-vous ferme!" cria Maïa.

Kurt sentit quelque chose sur son visage et se hâta de le saisir, d'abord avec une main, puis avec les deux et finalement aussi avec ses petites jambes. Il se hissa lentement et put se redresser.

Il poussa un profond soupir...

"Vous sentez-vous bien?" demanda Maïa.

"Merci, merci, quand ce vertige sera passé, je vous dirai ce qu'il en est..."

Mais une fauvette en train de chasser des insectes vint voltiger parmi les herbes. La petite Maïa se blottit contre le sol... Lorsque, ensuite, elle chercha Kurt des yeux, il avait disparu.

D'après M. Boucsls. Maïa l'abeille et ses aventures.

Traduit de l'allemand par G. Mary Stook, édit.

# ATELIER DE MATHEMATIQUES

## ATELIER SUR UN DEMARRAGE EQUIPE-ECOLE EN MATHS.

### OBJECTIFS

- Amener, progressivement les professeurs à un changement de méthodologie en maths.
- Si possible, entreprendre une démarche d'équipe-école en maths en se fixant quelques objectifs et moyens réalisables à court terme.

### DEROULEMENT

- Individuellement, les professeurs vont prendre connaissance des textes à réfléchir et répondant, le plus objectivement possible, aux questions données.
- On revient en plénière où il y a mise en commun des réponses écrites. On y fait la liste complète.
- On reprend ensemble chacune des réponses données au #2 et on essaie de synthétiser afin de sortir l'élément important à retenir.
- A partir de l'ensemble des réponses, on en arrive à dicter nos objectifs d'équipe-école.
- En se rapportant aux objectifs on fait un "brainstorming" sur des moyens possibles par lesquels on pourrait atteindre les objectifs.
- On évalue les moyens à savoir s'ils sont réalisables, efficaces.
- On les classifie à:
  - court terme
  - moyen terme
  - long terme.
- On planifie une stratégie de moyens à court terme, lesquels pourraient être opérationalisés pendant les 45 jours.

. On peut prévoir un ou des moyens, de les évaluer pendant les 4 prochains jours.

. Synthèse - évaluation orale.

"Il faut que le "calcul" d'antan cède le pas à l'étude de la "mathématique dès le tout jeune âge. A notre époque, il est nécessaire d'élever nos enfants dans la compréhension de la mathématique et de ses utilisations. Cela devient une part essentielle de notre culture".

Cf. Z.P. Dienes, La mathématique moderne dans l'enseignement primaire.

1- En équipe-école, pouvons-nous interpréter ce message?

2- As-tu en tête des étapes importantes qu'il serait bon de franchir afin d'en arriver à une démarche d'école en mathématique?
Suggère-les.

3- Sens-tu le besoin de repenser ta propre façon d'enseigner les mathématiques dans ta classe?
Peux-tu motiver ta réponse?

Des changements aussi radicaux dans les programmes scolaires ne seraient pas possibles s'il nous fallait conserver en même temps les manières de faire et l'atmosphère de la classe traditionnelle. En fait, nous espérons que les maîtres s'efforceront de passer d'une situation d'enseignement à une situation d'apprentissage.

Il s'agit là de mots-clés de la pensée de l'auteur. L'enfant ne doit pas "recevoir un enseignement" mais "apprendre" "acquérir" par son propre effort, par le tâtonnement, comme un apprenti le fait de son futur métier. Un élément important de l'apprentissage c'est la discussion entre les enfants.

Il faudrait se souvenir que notre manière de penser n'est pas forcément celle des enfants. Il n'existe pas une manière unique de résoudre un problème.

Une suggestion bien placée, au bon moment de la part du maître, est

un élément tout à fait nécessaire du processus d'apprentissage mais elle ne doit jamais prendre la forme d'un ordre. Elle doit toujours demeurer une suggestion. Si un enfant commet une erreur, il ne faut pas lui en démontrer longuement le mécanisme, même si le maître ne le voit que trop clairement. Il faut que les conséquences de ses erreurs se révèlent d'elles-mêmes à l'enfant; il doit voir que le résultat est absurde et c'est alors que pénétrera en lui l'idée que sa méthode n'était pas bonne. La découverte soi-même de ses erreurs constitue en soi un élément d'apprentissage de la question.

Les premiers pas en mathématique I par Z.P. Dienes E.W. Golding

1- Essaie de noter les éléments qui te semblent d'une plus grande importance.

# ATELIER DE MATHEMATIQUES

## INTRODUCTION A L'APPRENTISSAGE DES MATHEMATIQUES NOUVELLES

### OBJECTIFS

- Entraide
- Sociabilité
- Pensée logique chez l'enfant
- Créativité
- Observation
- Goût de la recherche
- Initiative et goût du travail.

### MARCHE A SUIVRE POUR ATTEINDRE CES OBJECTIFS

- Manipulation
- Liberté chez l'enfant
- Accepter la manipulation sans penser que l enfant fait une perte de temps.

### MATERIEL

- boîtes de blocs logiques (1 boîte par 3 personnes)
- grands cartons
- crayons feutres
- papier "maskin tape" ½ po.

### DEROULEMENT

- Jeux libres avec les blocs (15 minutes).
- Demander de trouver les critères dans les blocs logiques (formes,

couleurs, grandeurs, épaisseurs) (15 minutes).

. Jeu de distinction et de correspondance[1] (15 minutes).

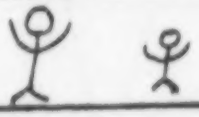
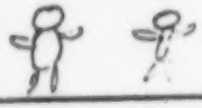
. D'après les 4 critères des blocs, découvrir la structure d'un arbre. (15 minutes).

. Composition de d'autres arbres, toujours avec manipulation des blocs. Travail d'équipe (15 minutes).

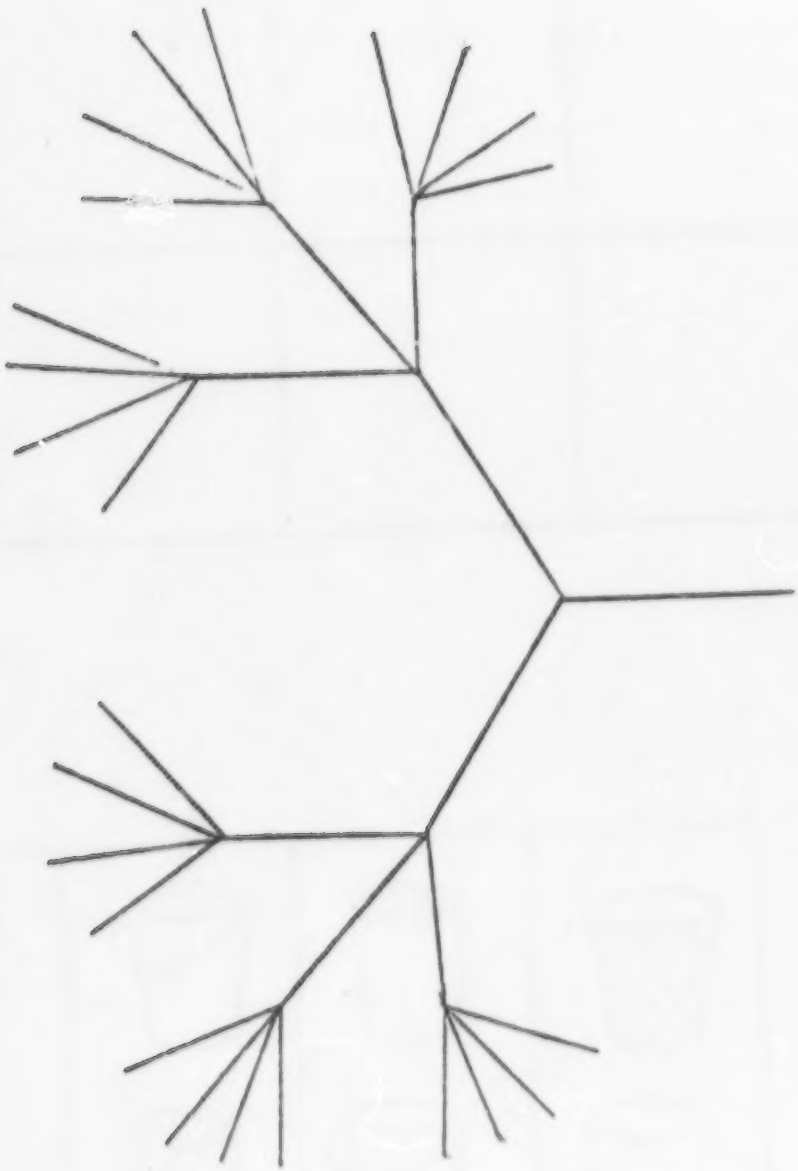
. Jeux structurés. Ex.: Jeu de cartes, jeu avec blocs de construction, etc... (matériel composé pendant le cours) (50 minutes).

---

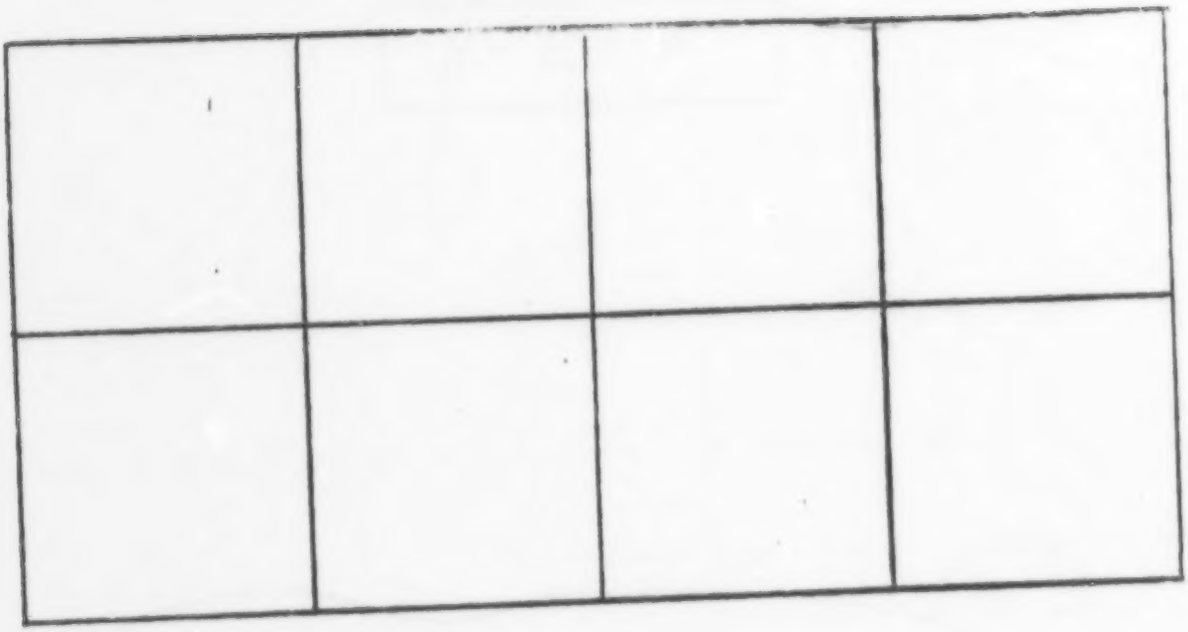
(1) Voir schéma, page 48-52.

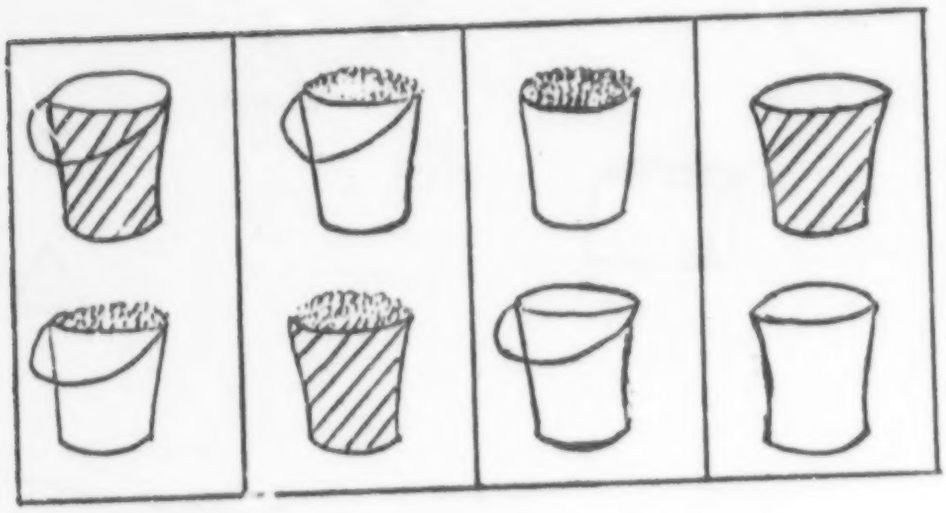
| FORMES | COULEURS | GRANDEURS | EPAISSEURS |
|---|---|---|---|
| □ △ ○ ▭ | B J R |  |  |
| | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| □ | EPAIS | | | |
| | MINCE | | | |
| △ | EPAIS | | | |
| | MINCE | | | |
| ○ | EPAIS | | | |
| | MINCE | | | |
| ▭ | EPAIS | | | |
| | MINCE | | | |

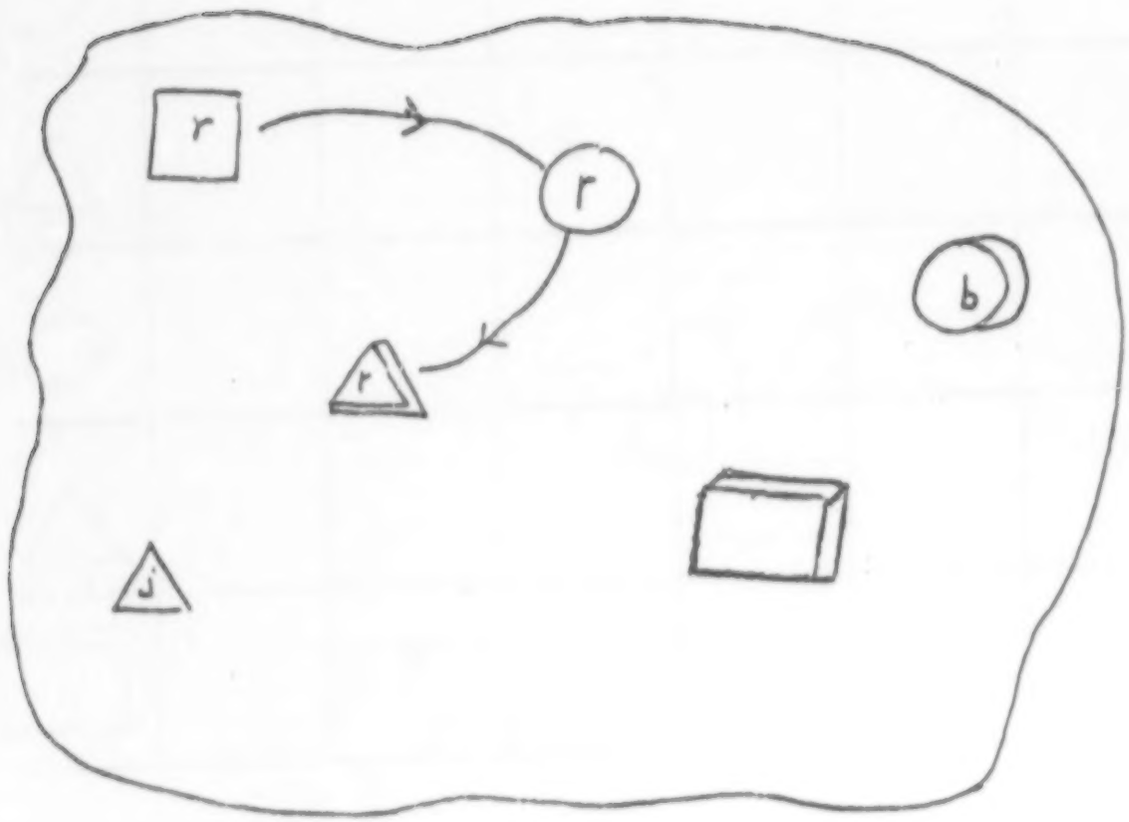


## RELATIONS D'EQUIVALENCE

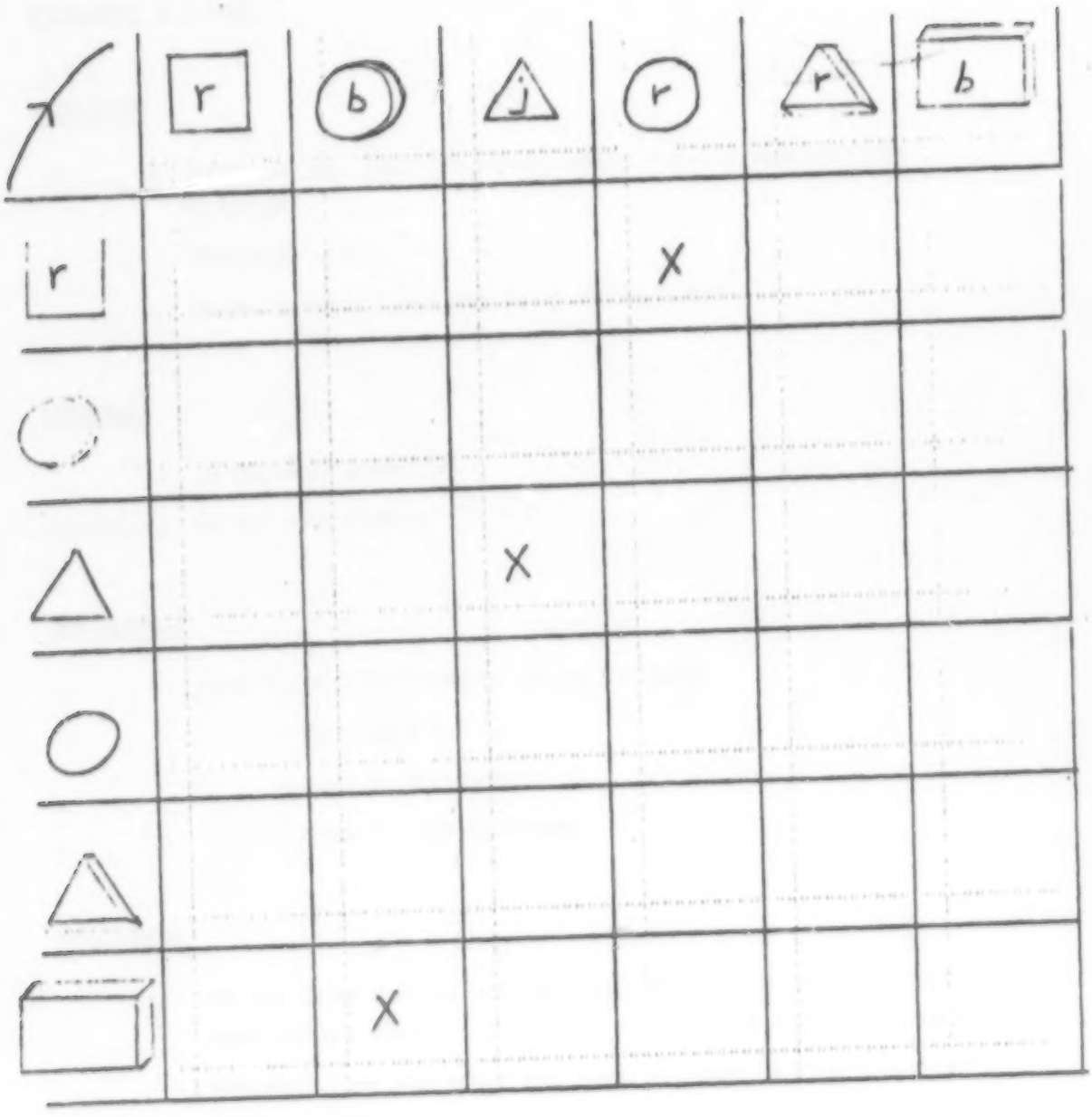




R - E - 2



# R-E-3



# ATELIER DE MATHEMATIQUES

## MATHEMATIQUES MODERNES I

PROGRAMME A SUIVRE

OBJECTIFS

- Savoir ce que les professeurs savent sur les mathématiques modernes.
- Objectifs visés.
- Marche à suivre pour atteindre ces objectifs.

MATERIEL

- Ce que nous possédons.
- Ce qui nous manque.

DEROULEMENT

- Manipulation des objets: Blocs logiques.
  - jeux libres
  - jeux de distinction
  - jeux de correspondance.

EVALUATION

- Un peu déçus car les mathématiques modernes ne correspondent pas avec Addison Wesley: livre que nous prenons dans nos classes.
- Décision d'adopter une autre façon de procéder pour les quatre jours de SPEM afin de satisfaire nos besoins personnels.

Ayant décidé, au mois de septembre, de changer la manière de faire pour nos besoins personnels et ayant l'accord de tout le personnel, nous avons procédé autrement.

DEROULEMENT

. Parler sur le manuel Addison Wesley.

. Chaque professeur explique le travail fait dans son manuel en commençant:

- la maternelle
- 1ère année
- 2ième année
- 3ième année.

EVALUATION

Les professeurs de 4e, 5e, 6e, 7e ayant bien compris la façon de procéder au 1er cycle, vont tenter de continuer dans le même esprit le travail commencé.

# ATELIER DE MATHEMATIQUES

## TOPOLOGIE I

**OBJECTIFS**

. Mettre l'enfant en contact avec les propriétés de l'espace.

. Donner beaucoup d'expérience de l'espace par des expériences.

**MATERIEL**

. grand papier

. stylo feutre

. papier gommé

. sacs d'objets de 3 ou 4 formes

- série d'objets
- série d'animaux
- série d'autos
- série de soldats

. salle

. classe

**DEFINITION**

. Topologie: La topologie comprend l'étude des notions telles que: intérieur, extérieur, faire partie de..., joindre, séparer, des régions, surfaces, des segments sans jamais considérer l'ordre des éléments ni leur mesure.

**DEROULEMENT**

. Faire vivre avec les professeurs les exemples.
(grande feuille - stylo feutre).

VOCABULAIRE

ouvert | boîte avec ou sans couvercle
fermé | classe - porte - fenêtre

intérieur | labyrinthe
extérieur |

régions | cercle
frontières |

surfaces
lignes
points

. Application pratique:

- régions 4
- intersections 2
- segments 5

| R. | + | Int. | = | S. | + | 2 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | + | 2 | = | 4 | + | 2 |
| | | (6) | = | (6) | | |

SYNTHESE

# ATELIER DE MATHEMATIQUES

## TOPOLOGIE II

**DEFINITION**

La topologie est une branche de la géométrie qui s'occupe des propriétés qualitatives des figures. Elle ne fait pas intervenir la notion de grandeur ou de mesure, mais seulement celle de continuité. Son but est l'étude des propriétés de l'espace qui restent inchangées sous une déformation continue.

**OBJECTIFS**

Les premiers faits topologiques ont un caractère intuitif et aident l'enfant à prendre conscience de l'espace dans lequel il vit sans préoccupation mathématique en utilisant une logique élémentaire au lieu de l'arithmétique pour laquelle il n'est pas encore mûr.

**DEROULEMENT**

Jeux concrets et manipulations doivent toujours précéder les exercices écrits.

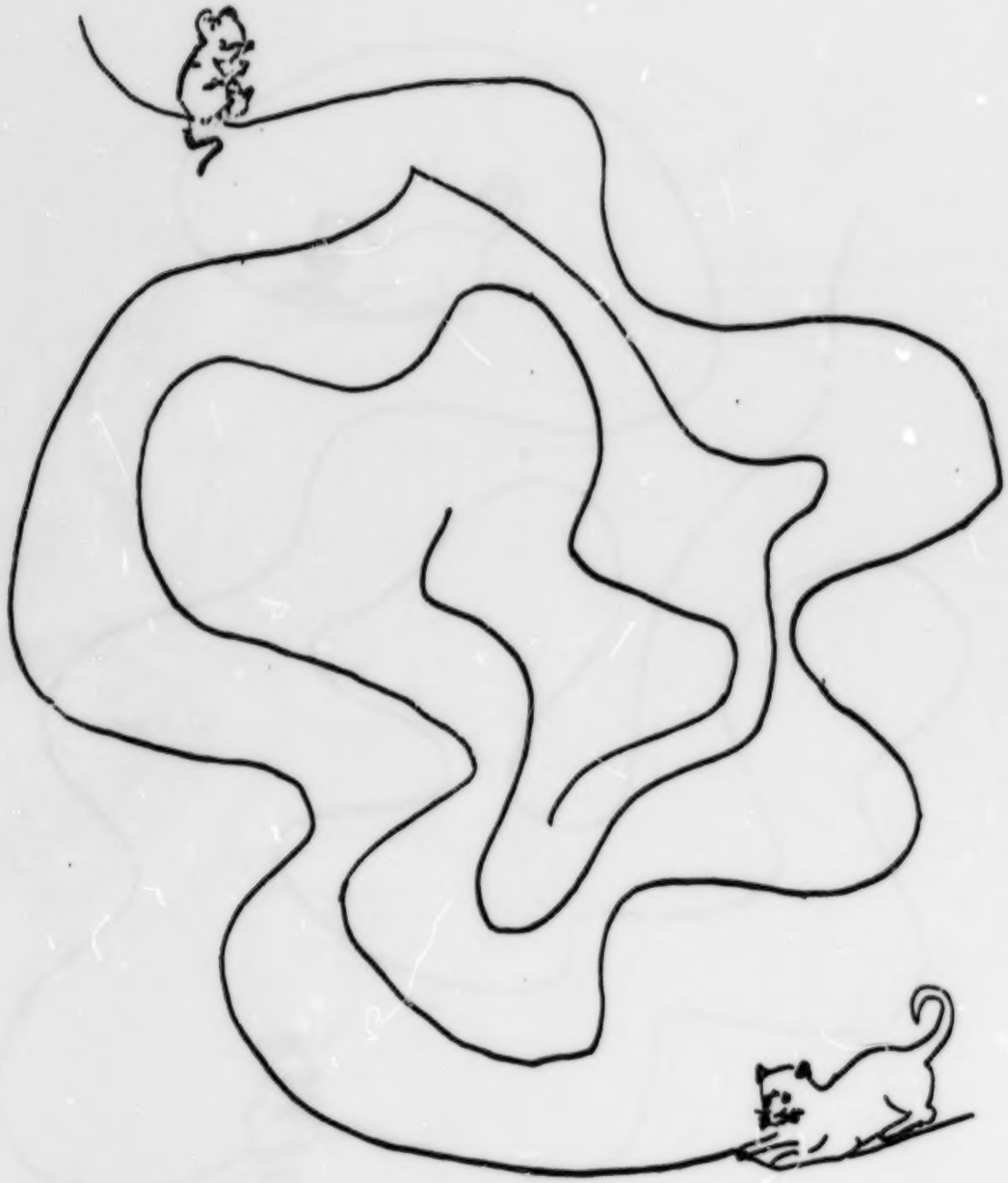
Courbe fermée ou courbe ouverte ?

En regardant la ficelle ou on la suivant du doigt, si l'on ne peut faire sortir la boule sans couper la ficelle, la courbe est fermée, dans le cas contraire, la courbe est ouverte.

- Passer une feuille blanche à chaque enfant; lui demander de dessiner selon son choix une courbe fermée ou ouverte ayant une boule enfilée dans la ficelle.

- Classifier les dessins en deux catégories: <u>courbes fermées</u>- <u>courbes ouvertes</u> et les exposer.

CHAT ET SOURIS SE PROMENENT SUR DES CHEMINS. PEUVENT-ILS SE RENCONTRER?



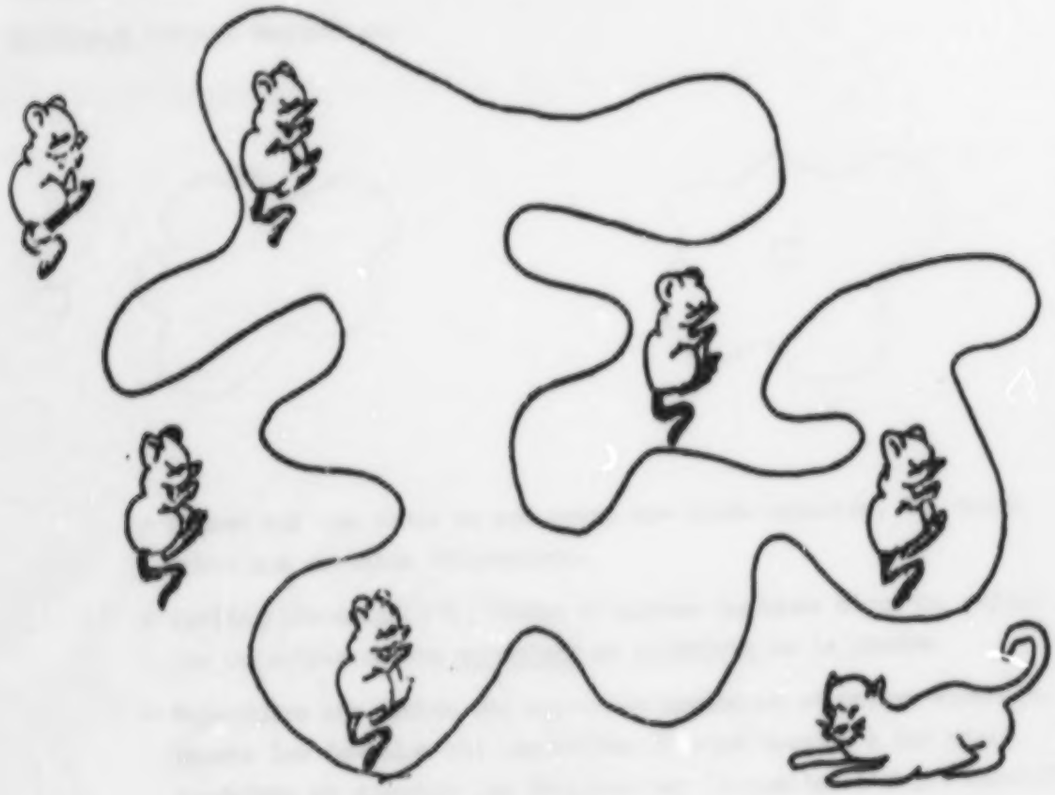
OBSERVE BIEN. CROIS-TU QUE LE CHAT PEUT RENCONTRER LA SOURIS?

LE CHAT PEUT-IL TROUVER LA SOURIS SANS TRAVERSER LE MUR?

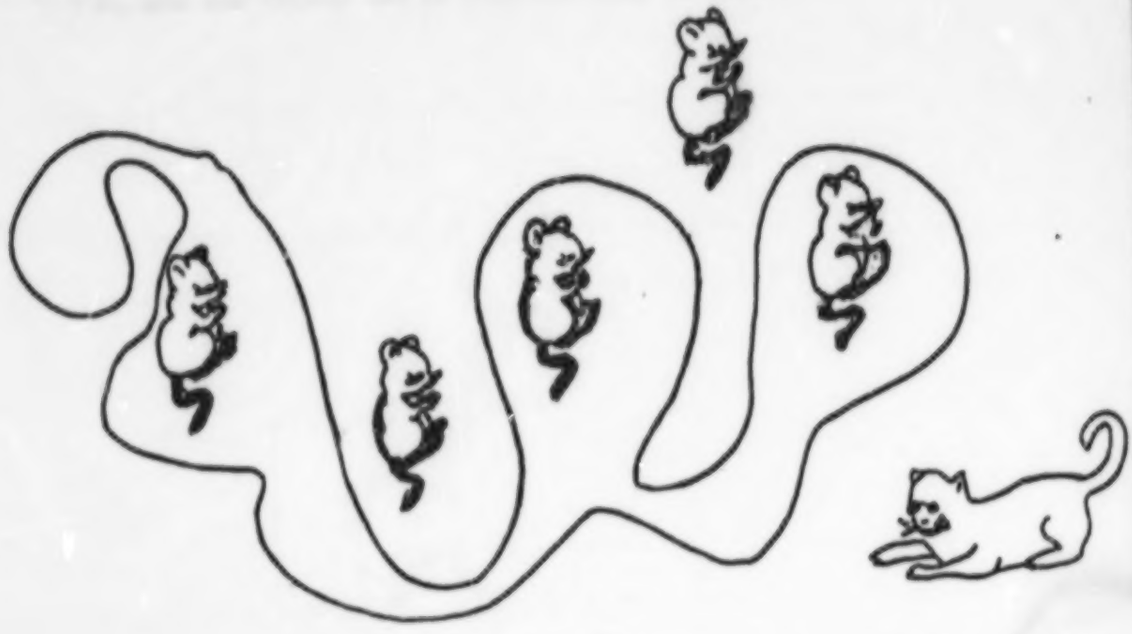
ET MAINTENANT?

COLORIE EN ROUGE LES MOTS OUVERTS ET EN BLEU LES MOTS FERMES.

BARRE EN ROUGE LES PETITES SOURIS EN DANGER.



BARRE EN VERT LES SOURIS EN SECURITE.



En-dedans (région intérieure)

En-dehors (région extérieure)

- Placer sur une table ou par terre une corde attachée, lui faire subir une certaine déformation.
- Inviter les enfants à prendre et placer quelques blocs ou réglettes ou autres objets en-dedans ou en-dehors de la courbe.
- Reproduire sur fiches des exercices analogues et mettre ensemble, toutes les feuilles sur lesquelles l'objet dessiné a été placé en-dedans et ensemble les feuilles sur lesquelles l'objet dessiné a été placé en-dehors de la courbe.
- Exposer ces travaux est un stimulant pour la classe.

(7ans et 8ans)

Colorie la région intérieure des figures suivantes:

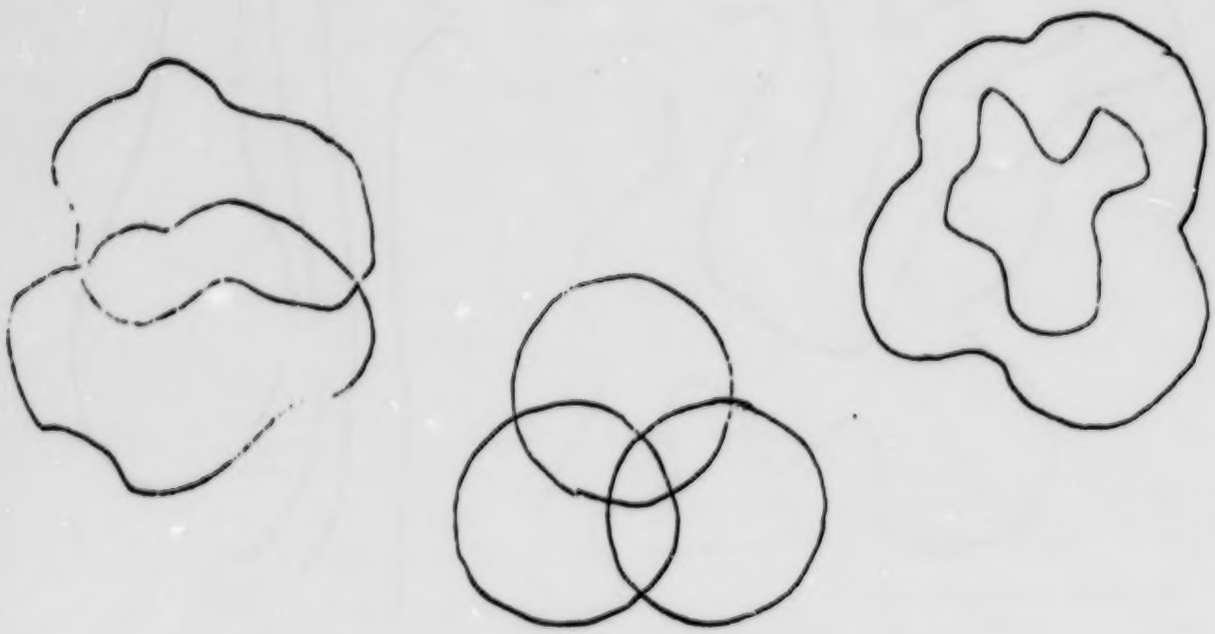
Hachure la région extérieure des figures suivantes:

Mets en couleurs la frontière qui sépare les régions.

(7ans et 8ans)

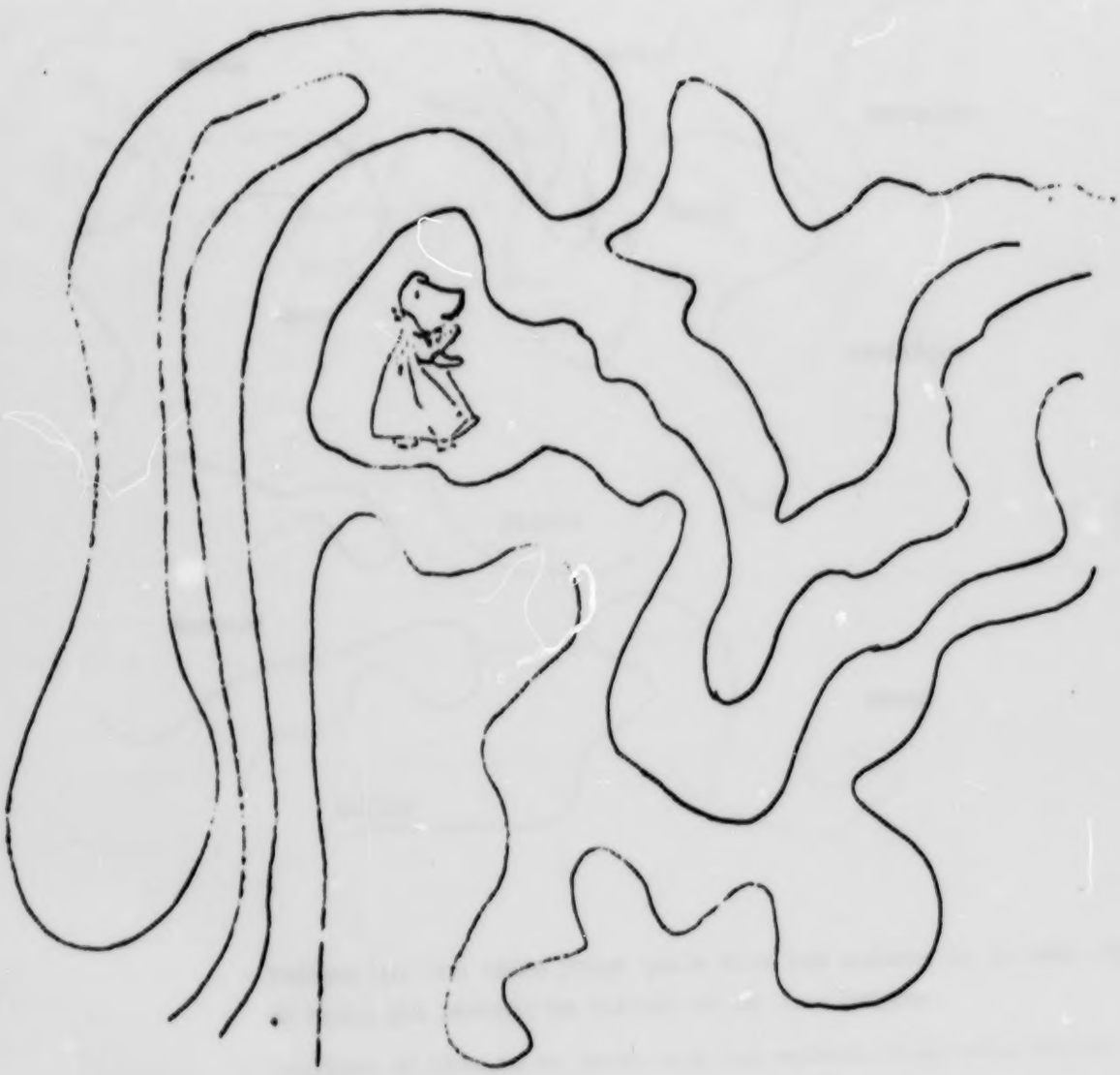
Colorie la région qui représente l'ensemble réunion.

Colorie la région qui représente l'ensemble intersection .



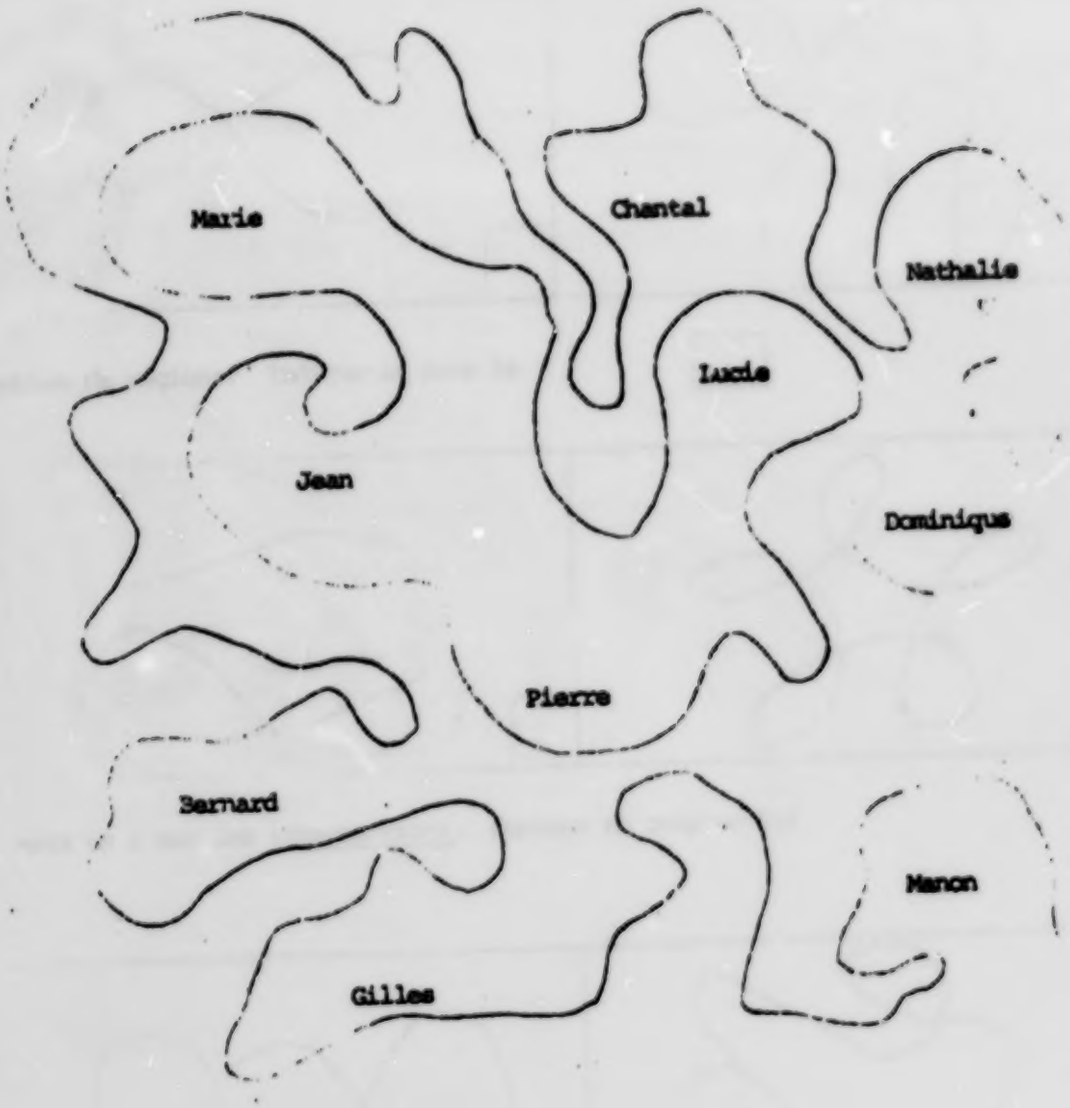
(7ans et 8 ans)

Fanfan s'est aventurée dans ce labyrinthe. Tu la cherches. Peux-tu indiquer à l'aide de flèches le chemin possible pour la trouver?



( 7ans et 8ans)

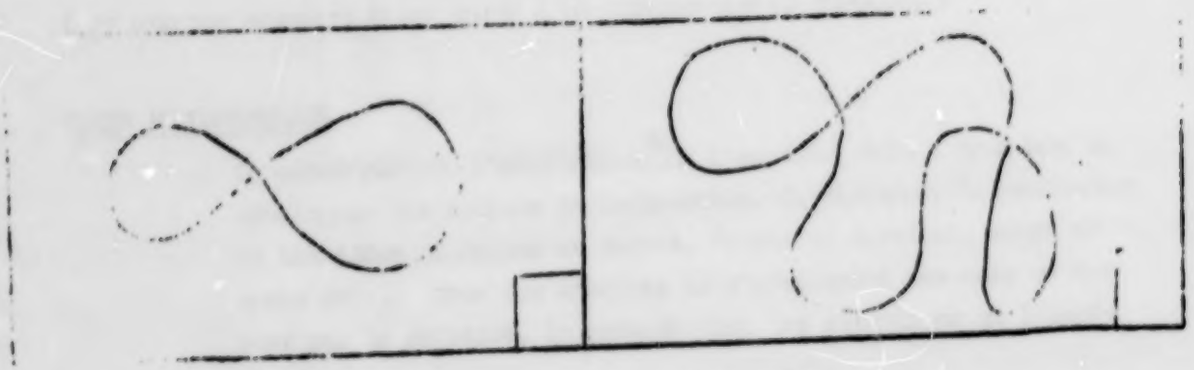
## LABYRINTHE



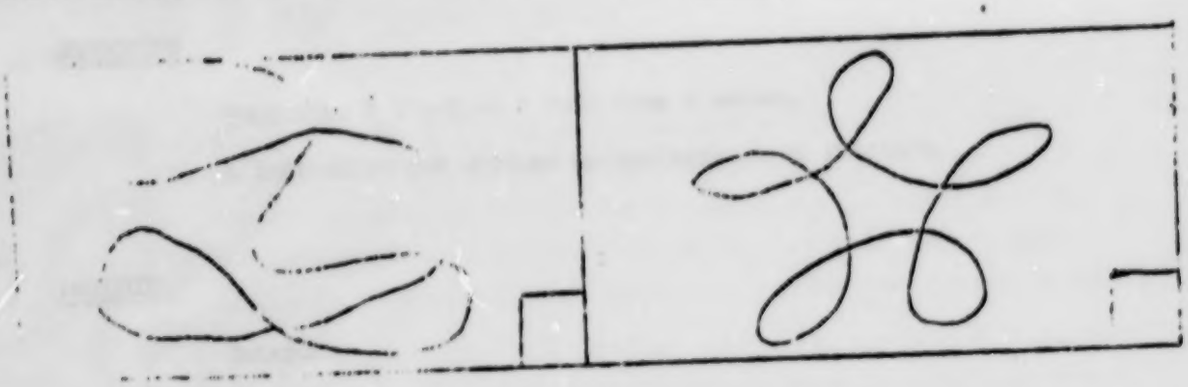

- Indique par une tâche rouge quels sont les enfants de la même région de Marie qui peuvent se visiter et se dire bonjour.
- Souligne en bleu ou en jaune tous les enfants d'une même région qui pourraient aussi se visiter et jouer ensemble.
- Combien comptes-tu de régions dans ce jeu?

(7ans et 8ans)

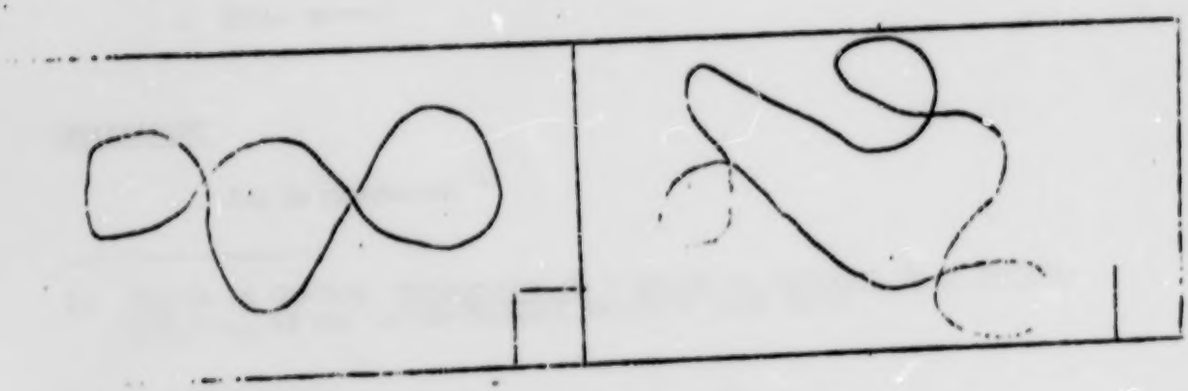
Observe bien ces réseaux.



Combien de régions? Indique-le dans le



Mets un X sur les intersections. Combien en comptes-tu?



Fais un trait sur chaque segment. Combien en trouves-tu?
(segment: partie comprise entre deux intersections).

# ATELIER DE MATHEMATIQUES

## INTRODUCTION A LA GEOMETRIE

(CET ATELIER POURRAIT FAIRE SUITE A UN ATELIER SUR LA TOPOLOGIE)

**IDEES FONDAMENTALES**

. La géométrie est l'exploration de l'espace. Elle a pour but de développer les notions de perspective, de distance, de profondeur et les idées de dedans et dehors, devant et derrière, avant et après etc... Tous ces concepts ne s'enseignent pas mais se forment par la création, la présentation des situations et l'expérience.

**OBJECTIFS**

. Apprendre à l'enfant à voir dans l'espace.

. L'introduire aux notions de symétrie et de rotation.

**MATERIEL**

. broche

. carton

. crayons feutre

. toile gommée

**DEROULEMENT**

. Jeu de pivotement[1]

---

(1) Dienes et Golding, Exploration de l'espace et pratique de la mesure, O.C.D.L., 65 rue Claude-Bernard, Paris 5, page 32-40.

I "Où va-t-on?"

II "Comment y arriver?"

III "Comment retourner à la maison en un seul mouvement?"

IV "Où va-t-on en deux mouvements?"

V "Comment rentrer au camp en un seul mouvement après deux retournements successifs?"

VI "La poursuite".

. Jeu de rotation[2]

- Le déroulement selon les questions et les jeux proposés est le même.

. Jeu de pivotement et rotation[3]

- Combinaison des deux autres jeux.

. On peut varier les jeux en utilisant d'autres figures géométriques (carrés, triangles, rectangles, hexagones...) dont on a trouvé les axes de symétrie et en augmentant le nombre de tours de pivotement et de rotation (il faudrait faire observer les effets du tour complet qui équivaut à l'absence de tout mouvement.)

Ces jeux ne font pas l'objet d'un ordre rigide. On peut très bien combiner très vite pivotements et rotations. Il existe cependant, du point de vue psychologique un certain ordre pour les questions.

---

(2) Jeux de pivotement, jeux de rotation, jeux de pivotement et rotation, manuel page 32-40.

(3) Idem, page 32-40.

# ATELIER DE MATHEMATIQUES

## LA THEORIE DES ENSEMBLES

**OBJECTIFS**

. Faire vivre une situation d'élève par les professeurs.

. Permettre aux professeurs un approfondissement de certaines notions de la théorie des ensembles, entre autres:

- Les ensembles:
  * description d'un ensemble
  * appartenance
  * représentation d'un ensemble.
- Opérations sur les ensembles:
  * réunion
  * intersection
  * complémentation

. Sensibiliser les professeurs à tenter des expériences analogues dans leur classe.

**MATERIEL**

. blocs logiques

. fiches de travail sur l'intersection, l'union et la différence.

**DEROULEMENT**

. Définition d'un ensemble

- Un assemblage ou une collection bien définie d'entités concrètes ou abstraites.
- Par "bien définie" on veut dire qu'il doit toujours être possible de déterminer si un objet est ou n'est pas dans l'ensemble.

- Exemples:

  * L'ensemble des capitales provinciales du Canada est un ensemble bien défini.

  * L'ensemble des couleurs pâles n'est pas un ensemble puisqu'il n'est pas bien défini.

  * Faire trouver d'autres exemples d'ensembles bien définis.

  * Faire trouver tout ce qu'on peut grouper dans la classe.

. Un élément de l'ensemble:

  - Un élément de l'ensemble est un objet qui est dans l'ensemble.

  - Exemple:

    * Lundi est un élément qui appartient à l'ensemble des jours de la semaine.

. Représentation d'un ensemble:

  - On peut représenter un ensemble par un graphe ou un dessin qu'on appelle diagramme de Venn.

  - Exemple:

    * A est l'ensemble des jours de la semaine. Chaque jour de la semaine est un élément de l'ensemble A.

A


Les lettres a,b,c,d,e,f,g représentent les jours de la semaine.

. Appartenance et non-appartenance:

  - Un élément appartient ou n'appartient pas à un ensemble.

  - Exemple:

    * A = l'ensemble des nombres pairs positifs inférieurs à 10.

2 appartient à A ($2 \in A$)

3 n'appartient pas à A ($3 \notin A$)

* Exercices:

.. A = tous les blocs logiques rouges épais

.. Ajoute le signe $\in$ ou $\notin$

a) Grand carré rouge mince ($1 \notin A$)

b) Petit carré bleu épais ($2 \notin A$)

c) Petit cercle rouge épais ($3 \in A$)

d) Petit carré jaune épais ($4 \notin A$)

e) Grand triangle rouge épais ($5 \in A$)

. Définition d'un ensemble en extension et en compréhension

- En extension: je nomme les éléments.

* Exemple:

.. A = {dimanche, lundi, mardi, mercredi, jeudi, vendredi, samedi.}

- En compréhension: je donne la propriété commune des éléments.

* Exemple:

.. A = {x x est un jour de la semaine.}

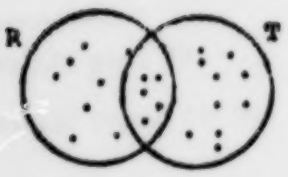
* Exercices:

.. Faire trouver des exercices analogues par les professeurs.

. Réunion

- Elle est constituée de tous les éléments qui appartiennent soit à l'un soit à l'autre ensemble soit aux deux en même temps.

* Exemple:




.. R = tous les blocs logiques rouges.
T = tous les blocs logiques triangulaires.

RUT = tous les blocs logiques rouges ou triangulaires.

. Intersection

- C'est un petit ensemble formé par les éléments qui appartiennent aux deux ensembles à la fois.

* Exemple:

.. A = les nombres pairs positifs plus petits que 15

B = les nombres positifs plus petits que 15 et divisibles par 3.

A B = 6, 12

* Application (1)

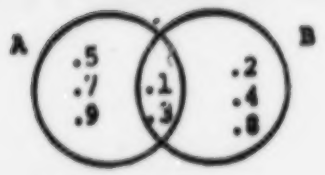
. Différence

- Ce qui appartient à un ensemble sans appartenir à l'autre.

* Exemple:

.. A = 1,3,5,7,9

B = 1,2,3,4,8




A B = 5,7,9

B A = 2,4,8

* Application (2)

---

(1) Voir feuille page 77.

(2) Voir feuille pages 78-79.

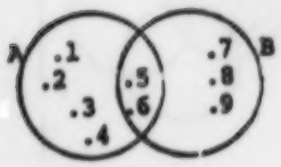
. Complément

- Ce qui est ~~en dehors~~ de l'ensemble.

* Exemples:

∴ A = {1,2,3,4,5,6}

B = {5,6,7,8,9}




A = 7,8,9

B = 1,2,3,4

SYNTHESE-EVALUATION

. Atelier difficile?

. Impressions sur le contenu et le déroulement.

. Expérience à répéter en classe?

. Expérience possible à transposer par exemple pour le français?

QUE REPRESENTE LA OU LES PLAGES HACHUREES DE CHACUN DE CES DIAGRAMMES

a

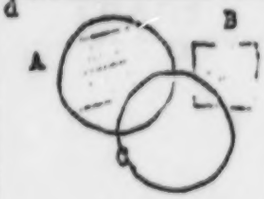
.....

b

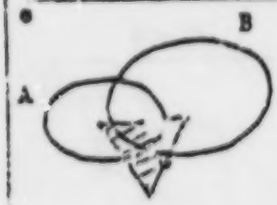
.....

c

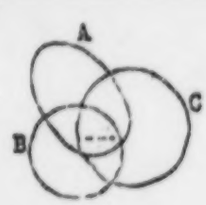
.....

d 

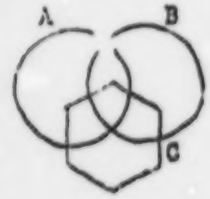
.....

e 

.....

f 

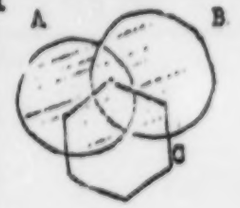
.....

g 

.....

h

.....

i 

.....

j

.....

k

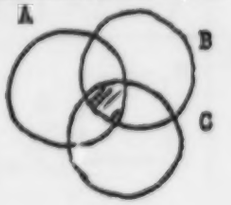
.....

l

.....

m

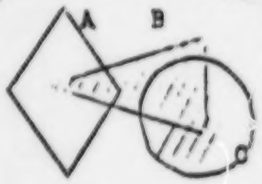
.....

n 

.....

o

.....

p 

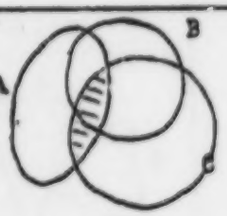
.....

q

.....

r

.....

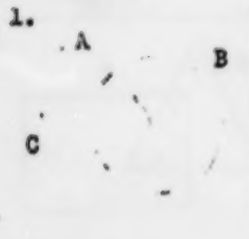
s 

.....

t

.....

ENCERCLE LA REGION DU DIAGRAMME QUI CORRESPOND A L'"OPERATION" DONNEE

1. 

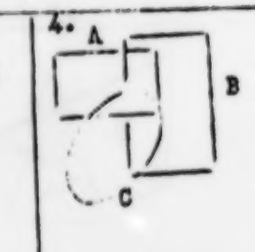
A ∪ C

2.

B ∪ C

3.

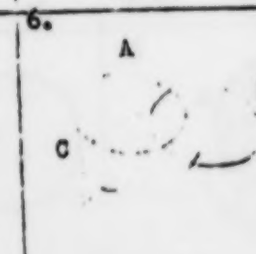
A ∩ B

4. 

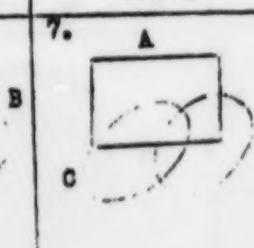
A ∩ B ∩ C

5.

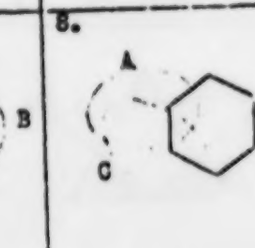
B

6. 

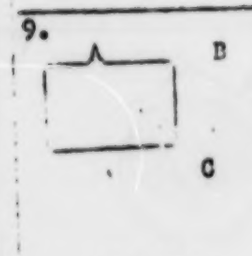
C ∩ B

7. 

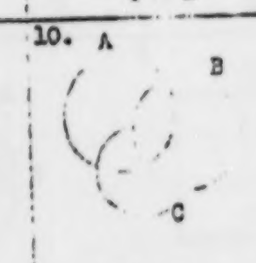
A ∪ B ∪ C

8. 

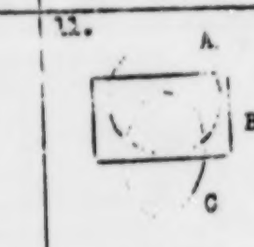
B ∪ A

9. 

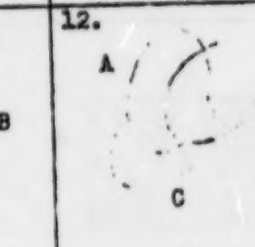
A ∩ B ∩ C

10. 

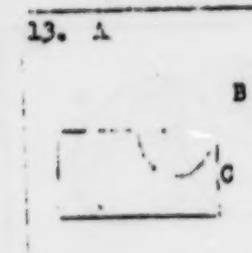
A ∩ B ∩ C

11. 

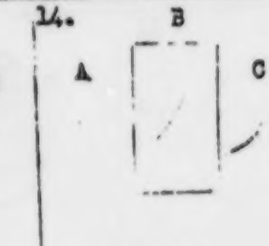
A ∩ B ∩ C

12. 

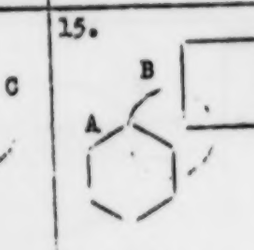
A ∪ B

13. 

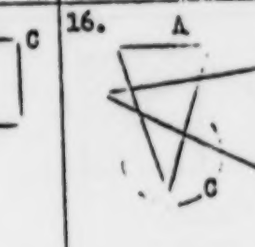
A ∖ B

14. 

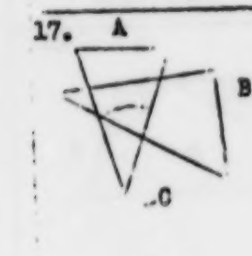
A ∪ B

15. 

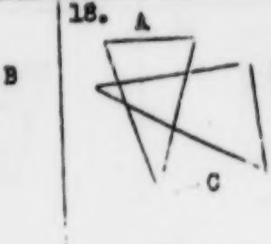
B ∖ A

16. 

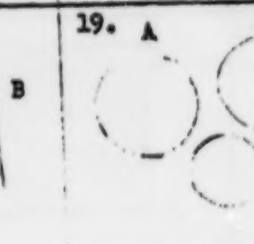
B ∖ C

17. 

B ∖ A

18. 

C ∖ A

19. 

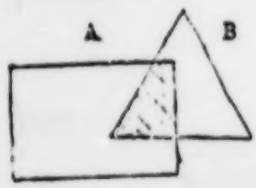
A ∪ B ∪ C

20.

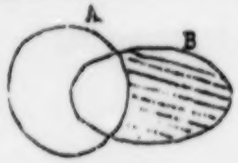
(A ∪ C) ∖ B

ENTOURE LA LETTRE QUI PRECEDE L'ENSEMBLE REPRESENTE PAR L'AIRE HACHUREE"

a. A B  b. A B  c. B A  d. A B

1 

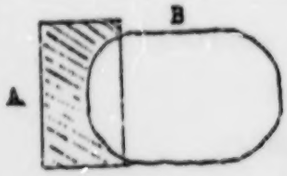
a b c d

2 

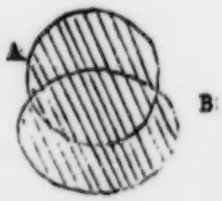
a b c d

3

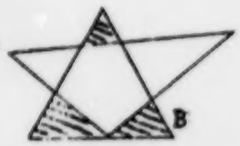
a b c d

4 

a b c d

5 

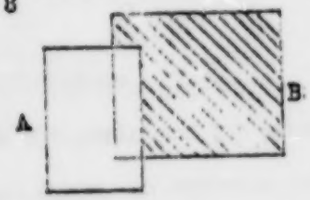
a b c d

6 

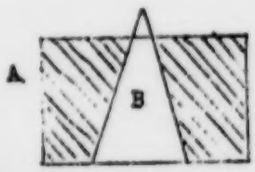
a b c d

7

a b c d

8 

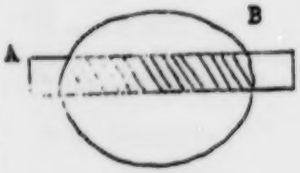
a b c d

9 

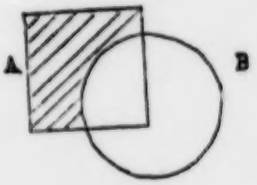
a b c d

10

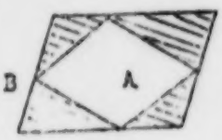
a b c d

11 

a b c d

12 

a b c d

13 

a b c d

14

a b c d

15

a b c d

# ATELIER DE MATHEMATIQUES

## LES ENSEMBLES I

**PLAN**

. Notions et définitions

. Sous-ensembles

- Ensemble vide (hachuré)

. Relations d'ensembles

- Equivalence

- Différence

- Ordre.

**DEROULEMENT**

. Notions et définitions

- Faire découvrir par les professeurs

- ... en maths, un ensemble peut être:

* un groupe

* une collection

* une armée

* une famille

* un troupeau

- Matériel didactique:

* blocs logiques

Faire construire des ensembles avec les blocs logiques:

.. couleur

.. épaisseur

.. forme

.. grandeur

* Cerceaux ou cordes.

* Boîtes

- Faire découvrir la dicotomie

* garçon, non garçon

* jaune, non jaune

* lunettes, non lunettes

* gilet, non gilet.

- Donner des exemples d'ensembles:

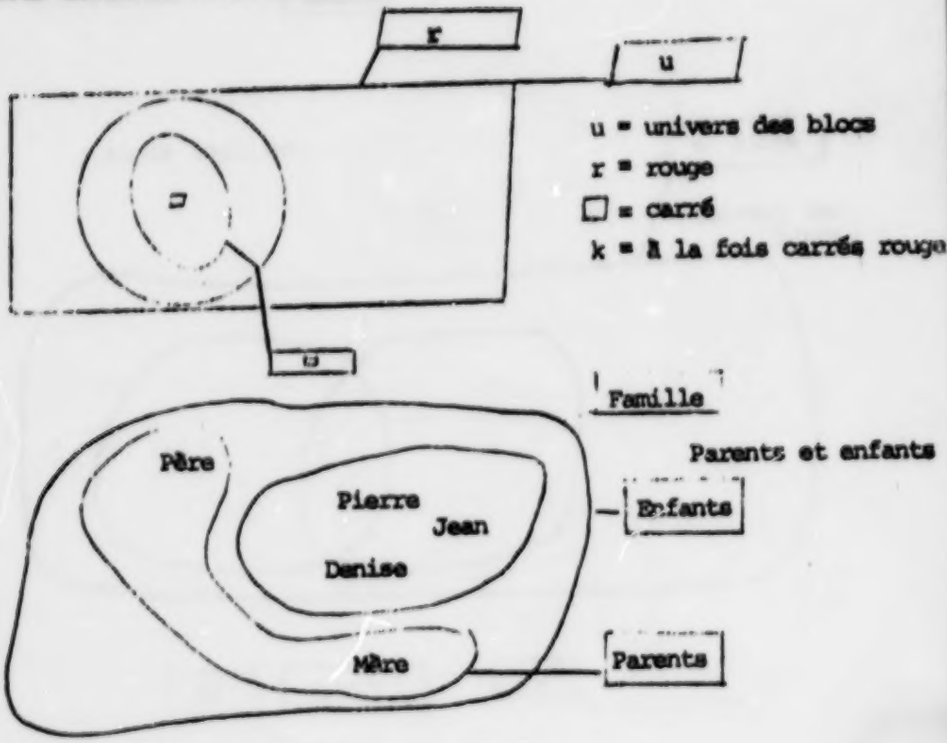
* Commission scolaire

* Ecole

* Famille, etc...

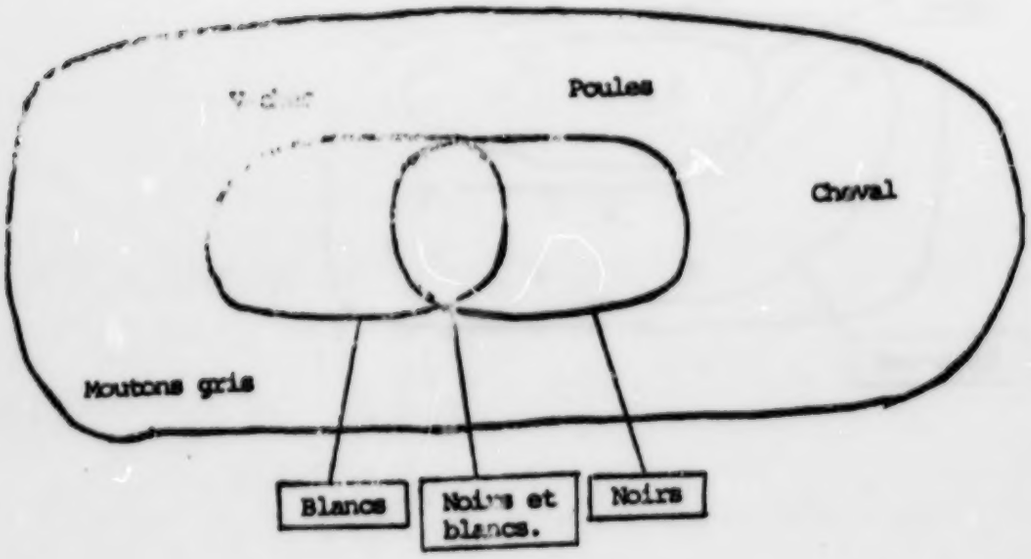
.. N.B.: Il n'y a pas de place déterminée dans un ensemble.

. Sous-ensembles d'un ensemble.

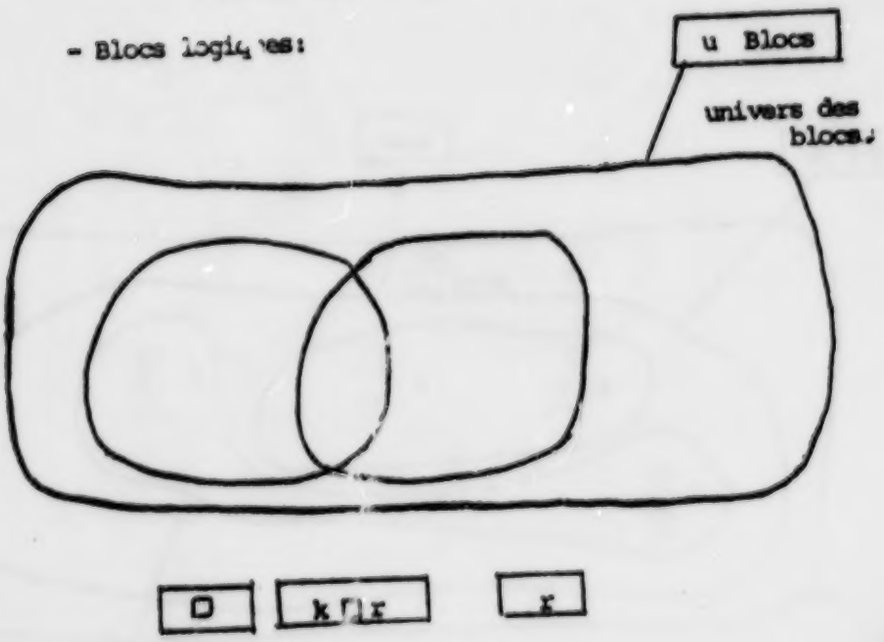


- Autres exemples de sous-ensembles

* Animaux de la ferme



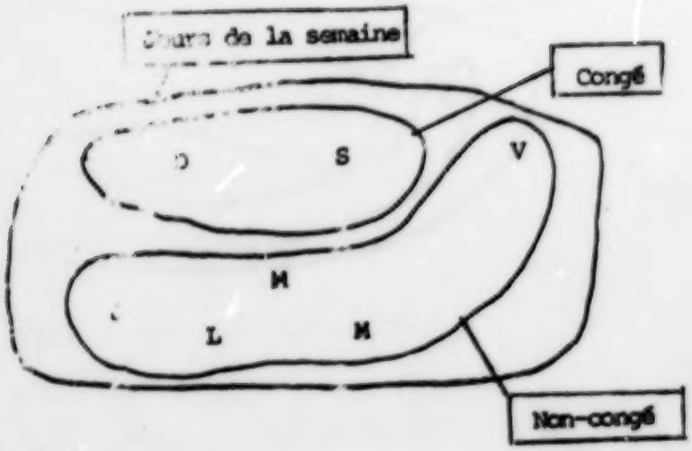

- Blocs logiques:



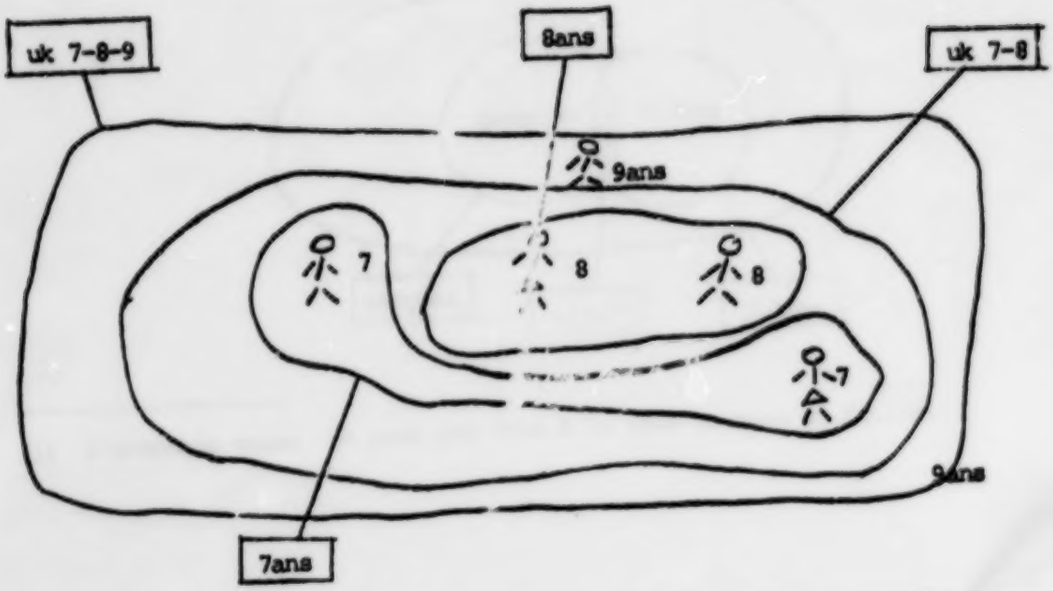
* Jours de la semaine.

Congé

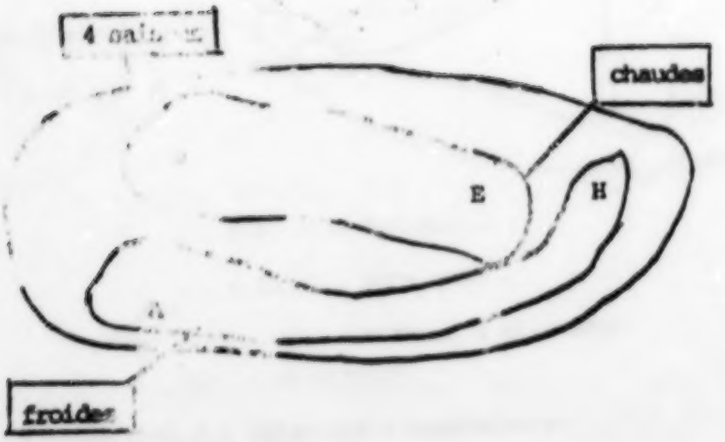
Non-Congé




* Clubs 7ans- 8 ans - 9ans



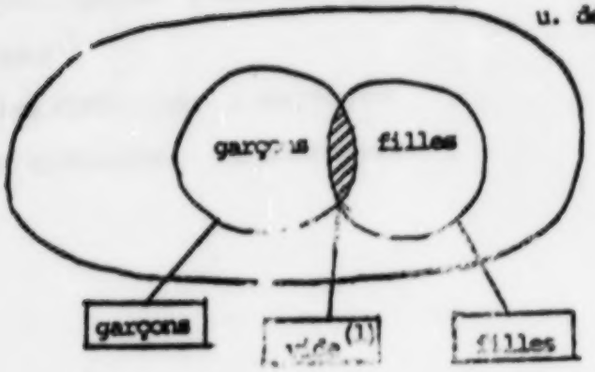
* Saisons




- **Ensemble vide:**

  * **Définition:** Ensemble qui ne contient aucun élément.

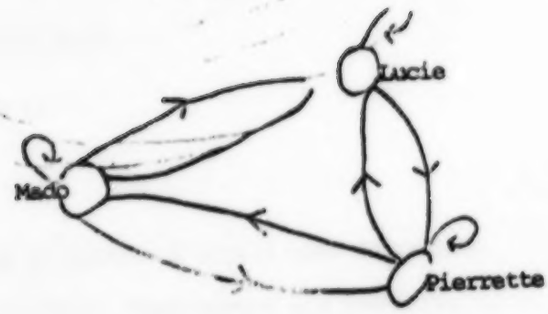
  Pour le définir graphiquement, on doit mettre des hachures à l'intérieur.




(1) L'ensemble vide: ne peut pas être à la fois garçons et filles.

. Relations d'équivalence

- Equivalence :




... a la même âge que...

... a la même note que...

* (e) est égal à elle-même.
(comme un miroir).

- 3 propriétés des relations d'équivalence:

  * réflexivité
  * transitivité (la 1ère est égale à la 2e et la 2e est égale à la 3e. Donc, la 3e est égale à la première).
  * symétrie: flèche aller et retour.

. Relation de différence

- Pierre est différent de Marie.

  Symbolisation $\neq$ veut dire moins / plus.

- Blocs[1]
- 1ère difficulté: 1 différence
- 2e difficulté: 2 différences.

---

(1) Voir Cahier Tellier.

# ATELIER DE MATHÉMATIQUES

## LES ENSEMBLES II

DÉFINITION

. Ensemble: [illegible] ou collection d'objets bien déterminés.

. Élément: objet d'un ensemble. Pour nommer les éléments, [illegible] n'a pas d'importance.

REPRÉSENTATION

. Compréhension: Décrire un ensemble sans nommer les éléments.
Ex.: F = {des facteurs de 6}

. Extension ou en énumération: Décrire un ensemble en nommant tous ses éléments.
Ex.: F = {1,2,3,6}

- Quand tu représentes graphiquement, par exemple, l'ensemble des saisons, tu indiques le nom de ton ensemble par une lettre majuscule et le nom de ses éléments par une lettre minuscule.

* Exemple: S =

Les éléments d'un ensemble sont indiqués à l'intérieur d'accolades. Chaque élément est séparé d'une virgule.(1) { }

DÉFINITION

. Ensemble fini: un ensemble est fini quand on peut nommer tous ses éléments.
Ex.: J = jours de la semaine.
Quand on peut répondre par oui ou par non.

---

(1) Référence: Picard Nicole, Mathématique et jeux d'enfants.
Dienes, Ensembles, nombres et puissances II.

. Ensemble infini: un ensemble est infini quand on ne peut pas nommer tous ses éléments.
Ex.: G= {Tous les grains de sable de la terre}

. Singleton: ensemble comprenant un élément.
Ex.: L= {lune}

APPARTENANCE

. Vocabulaire: appartient ∈
n'appartient pas ∉

. Exemple: P = {L'ensemble des nombres pairs entre 1 et 5}
P = {2,4}

Si 2 et 4 sont des éléments de l'ensemble P, on indique comme suit:

2 ∈ P qui se dit: 2 est un élément de l'ensemble
4 ∈ P qui se dit: 4 est un élément de l'ensemble P.

Si 3 et 5 n'appartiennent pas à l'ensemble P, on indique comme suit:

3 ∉ P qui se dit: 3 n'est pas un élément de l'ensemble P.
5 ∉ P qui se dit: 5 n'est pas un élément de l'ensemble P.

VOCABULAIRE (ENSEMBLES)

. Réunion ∪
. Différence \
. Intersection ∩

VOCABULAIRE (BLOCS LOGIQUES)

Symboles

| | |
|---|---|
| e | épais |
| m | mince |

| | |
|---|---|
| r | rouge |
| b | bleu |
| j | jaune |
| g | grand |
| p | petit |
| ▭ | rectangle |
| □ | carré |
| △ | triangle |
| ○ | cercle |
| k | à la fois et... |
| n | non |
| k r □ | à la fois rouges et carrés |
| n j | non-jaune |

. Exemples:

| | |
|---|---|
| k j n △ | à la fois jaune et non triangle |
| n b | non-bleu |
| k n r n ▭ | à la fois non-rouge et non-triangle |
| k m p | à la fois mince et petit |

## Exercice 1

1- REPRESENTE CES ENSEMBLES EN GRAPHIQUE (DIAGRAMME) ET EN EXTENSION.

F = l'ensemble des mots en "ou" qui prennent un x au pluriel.

R = l'ensemble des jours de la semaine.

M = l'ensemble des doigts de la main.

S = l'ensemble des chiffres pairs 2 à 24.

T = l'ensemble des chiffres 1 à 96.

P = l'ensemble des chiffres impairs 1 à 21.

C = l'ensemble des lettres contenues dans le mot univers.

N = l'ensemble des nombres naturels plus petits que 5.

G = l'ensemble des nombres naturels compris entre 3 et 7.

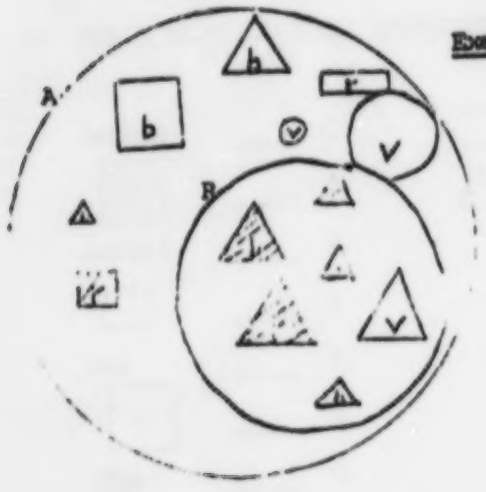
B = l'ensemble des cinémas de la rue Des Forges.

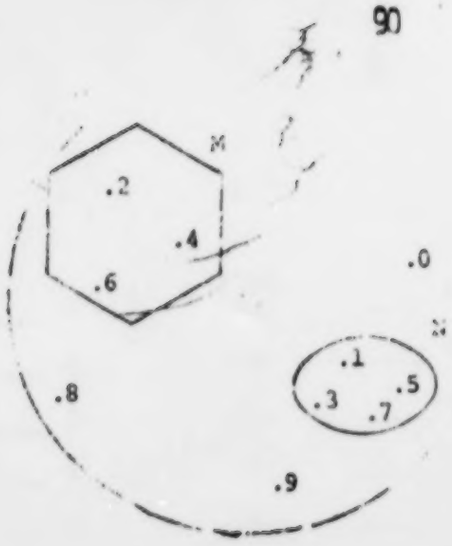
2- ECRIS LE NOMBRE D'ELEMENTS DE CHAQUE ENSEMBLE DONNE AU NUMERO 1.

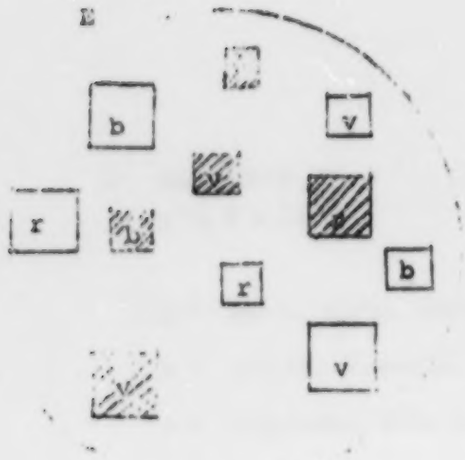
F = ____ R = ____ M = ____ S = ____ T = ____

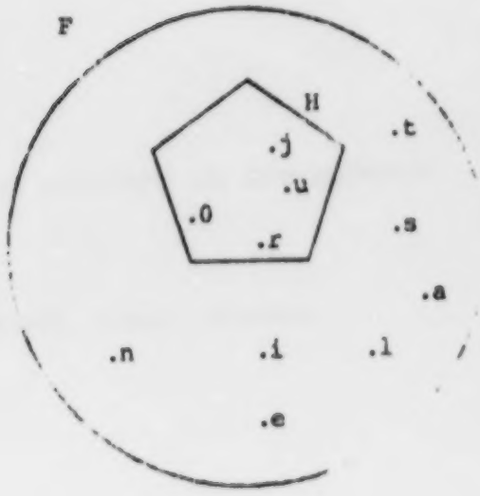
P = ____ C = ____ N = ____ G = ____ B = ____

## Exercice 2






1- ECRIS LE SYMBOLE QUI CONVIENT $\varepsilon$ OU $\not\varepsilon$

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Sophie | ___ C | ○ | ___ A | r | ___ A |
| | ___ E | △ | ___ R | b | ___ E |
| Robert | ___ T | 4 | ___ D | r | ___ A |
| | ___ A | a | ___ H | n | ___ R |
| bal | ___ S | 5 | ___ N | 5 | ___ M |
| v | ___ A | 5 | ___ D | o | ___ F |
| régal | ___ B | 9 | ___ S | | |

2- ECRIS LE SYMBOLE QUI CONVIENT.

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| récital | ___ | S | R | ___ | Λ | 5 | ___ E |
| T | ___ | C | b | ___ | E | Guy | ___ C |
| T | ___ | A | N | ___ | D | | ___ R |
| Sophie | ___ | T | H | ___ | E | S | ___ B |
| M | ___ | D | △ | ___ | A | H | ___ F |

## Exercice 3

1- REPRESENTE CES ENSEMBLES PAR UNE LISTE EN DENOMBRANT LES SOUS-ENSEMBLES S'IL Y A LIEU.

R = Lundi, mardi, mercredi, jeudi, vendredi, samedi, dimanche.

S = Samedi, dimanche.

Λ = Printemps, été, automne, hiver.

C = Eté.

B = Conduire, manger, finir, aimer.

H = Manger, aimer.

M = j - o - u - r - Λ - a - l - i - e

E = j - o - u - r

G = a - e - i

P = 5 - 6 - 7

L = 5 - 6 - 7 - 8 - 9

ATELIER DE SCIENCES

[illegible] PRÉDICTION

[illegible]

. Construire des prédictions en utilisant l'interpolation et l'extrapolation sur un histogramme expérimental construit à partir [illegible] recueillies par l'enfant.

MATÉRIEL

. dés à jouer (une dizaine)
. deux personnes par équipe
. papier quadrillé

PRÉ-REQUIS

. Savoir faire un graphique.

DÉROULEMENT

. Imaginer la situation d'un casino.

- observations scientifiques d'un jeu de hasard

[illegible] chaque équipe

* décider de jouer un bon nombre de fois (100 coups)
* noter chaque résultat Ex.: [illegible] = 5
* indiquer par un graphique la fréquence des différentes obtentions.

- mettre en commun les graphiques et établir la courbe des probabilités.

. Conclusion

- trouver quelle somme revient le plus souvent et pourquoi.

- trouver quelle somme revient le moins souvent et pourquoi.

**SYNTHESE**

. Tous les jours, nous faisons des prédictions.
Ex.: Il va neiger parce que ....

. Parfois nos prédictions sont fausses parce qu'elles sont basées sur l'intuition.

. Elles sont toujours vraies si elles sont basées sur une observation scientifique.

# ATELIER DE SCIENCES

## GRAPHIQUE ET HISTOGRAMME

**OBJECTIFS**

- Savoir ce qu'est une variable.
- Pouvoir différencier variable continue et variable discontinue.
- Savoir ce qu'est un histogramme et être capable d'en composer un. (par groupe de deux)

**DEFINITIONS**

- Variable: facteur passé dans un taux de changement quelconque.
- Variable continue: variable pouvant se mesurer. Ex.: pi. - sec.
- Variable discontinue: variable ne pouvant se mesurer. Ex.: changement de température: soleil, pluie, jours de la semaine.
- Graphique: représentation formée de 2 variables continues.
- Histogramme: représentation formée de 2 variables: 1 continue et 1 discontinue.

### GRAPHIQUE

**MATERIEL**

- 2 boîtes de conserve (de la même grandeur ou presque de façon à les superposer.
- 1 lampion
- de la glace
- 1 chronomètre
- 1 thermomètre
- 1 feuille quadrillée.

DEROULEMENT

. Prendre une boîte de conserve et à l'aide d'un clou, la perforer surtout dans le haut afin que l'air puisse y circuler.

. Déposer à l'intérieur un lampion allumé.

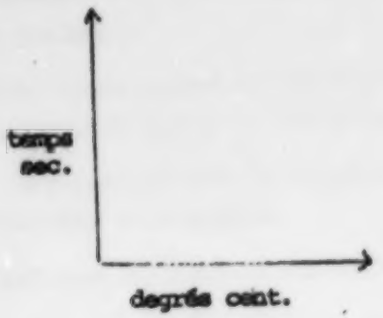
. Placer la deuxième canette sur la première et verser-y la glace.

. Brasser continuellement.

. Mettre le thermomètre et à l'aide du chronomètre, prendre la température à toutes les 10 secondes.

. A chaque donnée, inscrire le résultat sur la feuille.

. L'expérience se termine lorsque la glace devenue eau commence à bouillir.




Les deux variables continues

- température en centigrade
- temps en secondes.

. L'équipe est composée de 4 personnes:

- 1 qui brasse
- 1 qui vérifie le temps
- 1 qui a le chronomètre
- 1 qui inscrit les données.

# HISTOGRAMME

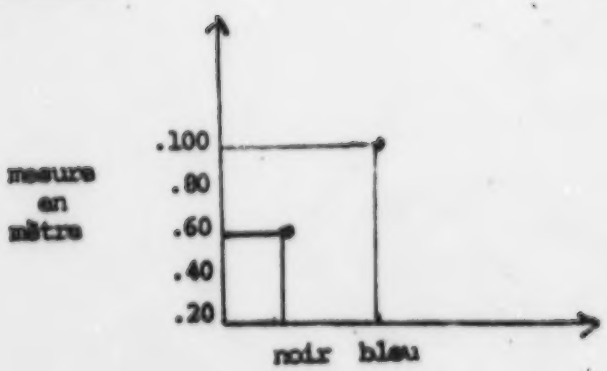
## MATERIEL

- crayons de couleur: jaune - rose - vert - noir
- 5 feuilles quadrillées
- 1 mètre
- pour l'animateur: 5 feuilles polycopiées.

## DEROULEMENT

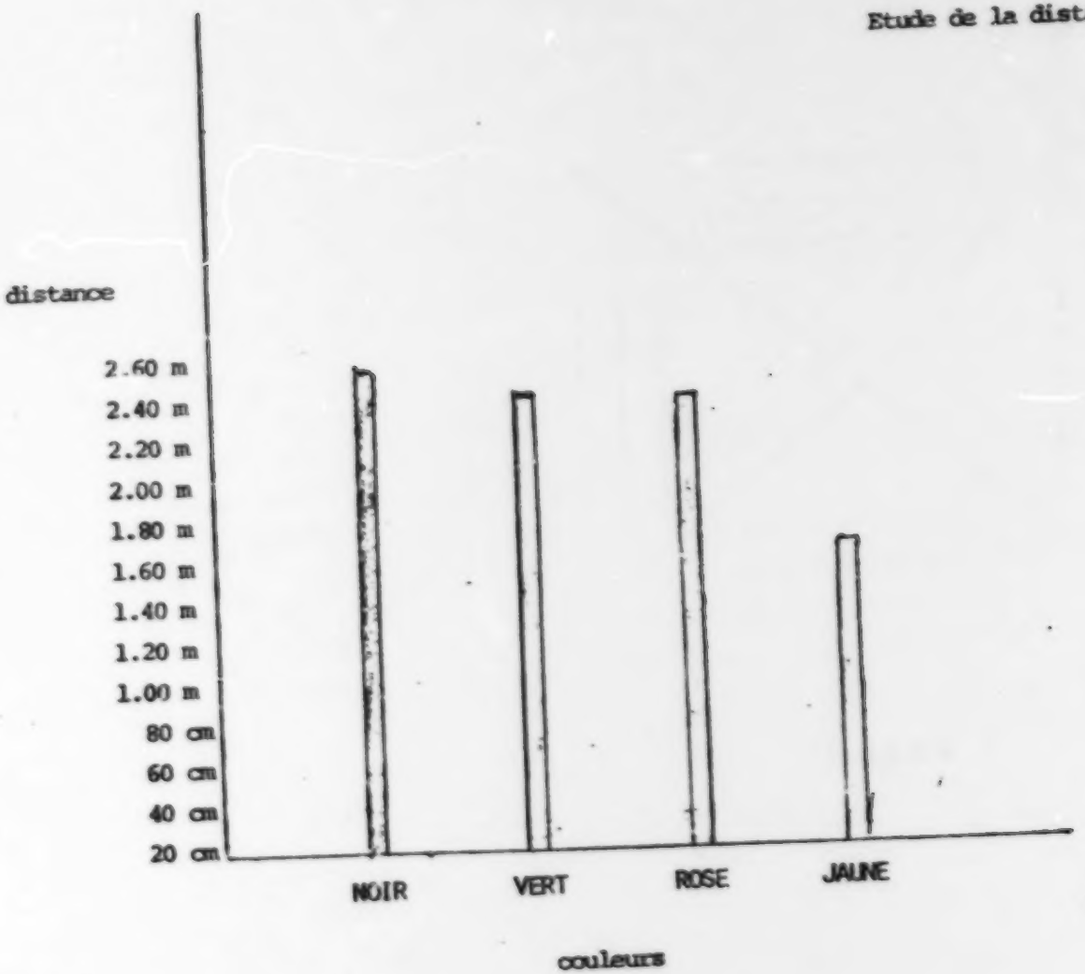
- Reproduire les 4 feuilles polycopiées.
- Placer la cible (feuille) à une hauteur quelconque sur le mur.
- Fixer un point de repère, car les autres feuilles devront être placées au même endroit.
- Commencer par la couleur la plus pâle et augmenter l'intensité de couleur.
- Fixer votre regard sur la cible et reculer jusqu'à ce que vous distinguiez encore la forme de la couleur.
- A ce point, mesurer la distance parcourue du mur à l'endroit où vous vous êtes arrêtés.
- Indiquer la distance sur la feuille.
- Vous ferez de même pour les autres couleurs.
- Chaque professeur doit faire son expérience.
- Regarder les feuilles des autres et comparer.
- Composer par groupe de 2 un deuxième histogramme pour la représentation de l'histogramme.

HISTOGRAMME



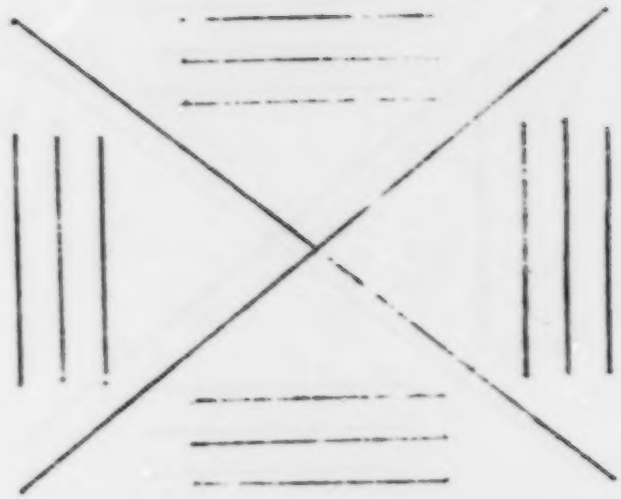
PHENOMENE D'ACUITE VISUELLE.

Etude de la distance vis-à-vis les couleurs.

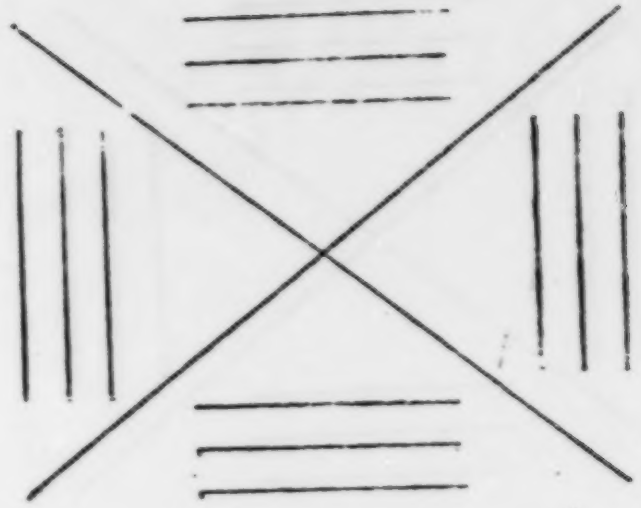



Echelle: 1 carreau = 20cm.

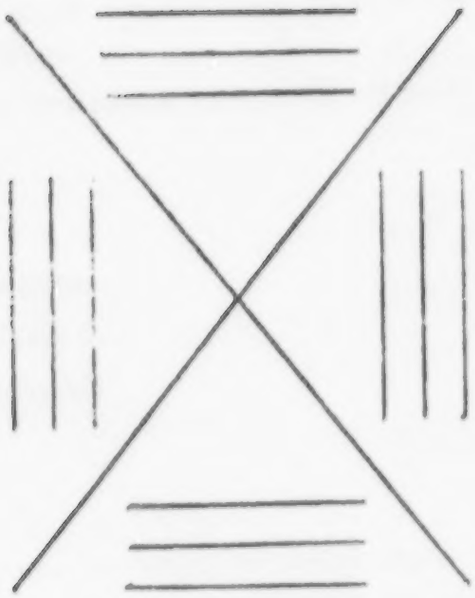
JAUNE



ROSE



VERT



NOIR

# ATELIER D SCIENCES

## COMMUNICATION

OBJECTIFS

- Sensibiliser les professeurs sur les orientations que peuvent prendre les leçons de sciences.
- Faire voir les liens étroits des sciences avec les autres matières. Toutes développent à peu près les mêmes habilités.
- Donner un aperçu des nombreuses habilités qu'on peut développer dans une leçon.
- Donner aux professeurs le goût des sciences.

MATERIEL

- dessin de clown
- dessin d'autobus
- papier quadrillé

AMORCE

De tous les temps, la communication a toujours joué un grand rôle dans la société, particulièrement aujourd'hui. Elle est le principal facteur du progrès et de l'avancement. Ca vaut donc la peine qu'on s'y attarde un peu.

- Selon vous, quelles sont les formes de communication?

Dessin, chant, danse, poème, mime; enfin, tout ce qui regarde l'oral et l'écrit. Il y a la communication entre les hommes, les animaux et les choses, mais parlons de la communication voulue entre les hommes.

- Pourrait-on vivre sans communication?

- Que veut dire communiquer?

Communiquer, c'est transmettre, donner connaissance de, être en rapport avec...mais c'est aussi relier à..., mettre en relations... Et le mot *communication* est très près des mots: *common, action, communion.*

- Quels sont les (3) éléments de la communication?

L'émetteur, le message et le récepteur.

Un émetteur ayant un objet bien précis en tête veut expliquer à un groupe de personnes l'objet auquel il pense. Alors, il prend des termes bien précis et bien clairs. Il décrit l'objet à tout le monde en même temps, donc dans les mêmes conditions.

- Pensez-vous que les personnes comprendront tous la même chose?

La communication entre l'émetteur et les receveurs sera-t-elle bonne à 100% - à 95% - à 90% ?

Tentons l'expérience.

DEROULEMENT

. 1ère activité.

- J'essaie de leur dessiner un clown en leur donnant les propriétés du clown. Je décris donc toutes ses formes dans les positions le plus juste possible. Evidemment, les concurrents n'ont pas le droit de communiquer entre eux ni de poser des questions.
- Je fais reproduire les résultats des dessins au tableau.
- Constatation des interprétations différentes.

- Pensez-vous qu'à un deuxième essai, la communication serait meilleure?

. 2ième activité:

- Je me demande une personne volontaire.
- Cette personne décrit le dessin d'un autobus en décrivant ses formes dans les positions exactes.
- Les dessinateurs se servent de papier quadrillé. Comme tantôt, ils ne communiquent pas entre eux et ne posent pas de questions non plus.
- Vérification des résultats.

. Conclusion

- Le message est filtré et ce filtre lui donne une apparence autre que celle qu'il avait au préalable. Si les mots ont des significations assez semblables entre les dictionnaires, il n'en est pas ainsi entre les humains. Chacun a sa façon de penser, d'interpréter les choses, d'où la nécessité de définir les mots utilisés, le contenu que nous y mettons, le sens que nous leur attribuons.

. Analyse de la situation vécue

- Pourquoi cette fois-ci, a-t-on compris un peu plus?

  (Meilleure définition des propriétés, informations plus adéquates). Il faut donc savoir ce que c'est qu'une propriété et savoir observer systématiquement. Il faut aussi employer un langage conventionnel.

- Quelles sont les informations qui pouvaient nous renseigner et celles qui n'étaient pas utiles même si ça pouvait être des propriétés?

GENERALISATION

. Y a-t-il des pré-requis à la communication?

. Quelles habilités déjà acquises demandent-elles?

- observation:

  * définition des propriétés d'un corps et connaître ce que c'est qu'une propriété.

- classification:

  * avoir un but et ramasser de l'information qui peut nous être utile. Peut-être que la définition de certaines propriétés ne sera pas utile pour ce que l'on veut obtenir. Il faut distinguer l'observation de l'inférence.

- définition opérationnelle:

  * peut-être qu'il sera nécessaire d'observer un changement, un phénomène d'après ses opérations.

- relation espace-temps:

  * par exemple, avoir une bonne connaissance des formes, savoir contrôler le temps, la vitesse, etc...

- mesure:

  * connaître les mesures conventionnelles ou savoir se faire des mesures arbitraires. Comparer si c'est plus gros ou plus petit, plus vite ou moins vite, puisque mesurer c'est comparer.

- contrôle des variables:

  * dans le cas d'enquête, si je veux, par exemple, savoir le nombre de lettres d'affaire ou le nombre de cartes postales qui se passent dans ma ville, chaque garçon enquêtera auprès de ses parents sur le nombre de lettres d'affaire qu'ils peuvent recevoir en moyenne durant la semaine. Ensuite, les garçons de la classe feront le calcul de toutes les familles. Oui, mais ce serait plus juste de le demander au facteur et encore plus peut-être de le demander au chef du bureau de poste. Donc, contrôle des inférences.

- graphique - histogramme

  * ils doivent pouvoir mettre leur résultat sur graphique ou histogramme. Savoir interpréter les résultats de graphique. Donc, pouvoir le faire avec l'expérience de ce matin.

    Ex.: 2 personnes ont très bien compris
    2 personnes approchaient
    3 personnes l'avaient plus ou moins
    4 personnes ne l'avaient pas du tout.

- élaboration du modèle

- méthode de travail

  * puisque nous avons dit tantôt qu'il fallait avoir un but, il faut se choisir une méthode de travail et posséder ces pré-requis: savoir observer, classifier, mesurer, faire des graphiques.

. Finalement, la communication à elle seule contient une foule de choses, une foule d'habilités. Il en est ainsi pour d'autres leçons de sciences.

. Il faut toujours penser aux pré-requis que les enfants auront besoin.

SYNTHESE

. Discussion libre.

# ATELIER DE SCIENCES

## OBSERVATION

OBJECTIFS

. Sensibiliser les professeurs aux bienfaits des sciences.

. Sensibiliser les professeurs aux habilités fondamentales que peuvent développer les sciences.

. Présenter aux professeurs les vues du programme-cadre.

. Sécuriser les professeurs.

. Donner une idée de leçons d'enfant, en vivant une leçon de sciences.

. Donner une idée du cours suivi durant les vacances.

DEROULEMENT

. Sensibilisation:

- Faire parler les professeurs sur le sujet.
- Faut-il reviser sa chimie, sa botanique, sa physique pour faire des sciences?
- Les sciences se limitent-elles aux connaissances?
- Pensez-vous que les sciences peuvent être utiles à l'élémentaire?
- Pourrait-il y avoir un lien avec notre projet de recherche de l'an dernier?
- Que veut le programme-cadre à ce sujet?
- Comment faire des sciences en classe?
- Quels genres d'outils nous faudrait-il?

. Amorce

- Nous leur présentons un objet.
  Ex.: Un bâtonnet à café.

. 1ère activité

- Chaque personne observe *individuellement* ce bâtonnet et fait une liste de ses observations.

. 2ième activité

- Ecrire au tableau les observations. (Afin de ne pas ennuyer la personne, nous prenons une observation orale par un individu).

. 3ième activité

- Ordre les observations pour chaque sens.

- Attirer leur attention sur des inférences.

  * N.B.: Je me lance sur les inférences lorsque j'ai une ouverture. Ca peut être à la 2ième activité ou à la 3ième activité.

  * Avec quoi as-tu observé, quel sens, pour dire que c'est en bois?

    Est-ce que ça ne pourrait pas être du fibre synthétique?

    Que faut-il faire pour s'apercevoir que c'est du bois?

  * N.B.: Il est bon d'apporter d'autres inférences.

  * Est-ce que je suis un homme ou une femme?

    En montrant un paquet de cigarettes, est-ce que ça ne pourrait pas être un radio transistor?

  * N.B.: Il est très important de faire la distinction d'une observation d'une inférence.

* une observation: c'est l'expression d'une sensation.

* une inférence: on dit quelque chose que l'on sait que l'on connaît.

* inférer: c'est exprimer une idée, c'est proposer une explication raisonnable d'un phénomène, c'est tirer une conséquence d'observation. Elle appelle toujours une vérification expérimentale. On accepte les définitions de forme comme des observations.
Ainsi, un bruit inaccoutumé dans une automobile amène un conducteur à soupçonner comme cause de manque d'huile, une panne d'essence, un générateur déficient, etc... Voilà, des inférences qui lancent sur une piste; reste à faire la vérification.

. 4ième activité

- Attirer l'attention sur les mesures, les changements et les taux de changements. (vitesse)

* Y en a-t-il qui ont pensé à prendre des mesures?

* Y en a-t-il qui ont pensé à observer des changements?

* A l'avenir, il faudrait penser à faire flotter etc...

* Créer des changements est-ce que c'est un genre d'observation ? Oui.

. 5ième activité

- Si on a le temps, il serait bon de leur donner un autre objet à observer. Ex.: Une cigarette ou un carton.

. 6ième activité

- Vérifier rapidement les observations. (Cela peut se faire oralement cette fois-ci).

GENERALISATION

. Si vous avez une bonne observation à faire, comment faut-il s'y prendre?

- Il faut se faire un plan (afin de ne pas détériorer l'objet avant d'avoir terminer ses observations).
  Ex.: Faire brûler une cigarette.
- Repasser les 5 sens.
- Mesurer (on peut dire c'est plus doux que... c'est moins rude que...) La mesure répond à la question *combien?* Elle précise le sens d'adjectifs comme long, volumineux, intense, rapide. La réponse permet souvent de poser des questions nouvelles, de susciter des interprétations, de formuler des hypothèses. Cette réponse s'exprime par un rapport des unités naturelles (la largeur de la main, le nombre d'enfants, les battements de coeur) ou à des unités étalons (le mètre, la seconde, le gramme).
- Observer les changements et les taux de changement.
- Classer les observations et les inférences.

SYNTHESE

. Retour sur la sensibilisation du début.
. Habilité transférable à d'autres matières.
. Rapprochement avec le projet (recherche).
. Ouverture à d'autres habilités. Ex.: mesurer - classifier
. Réflexions libres.

# ATELIER DE SCIENCES

## MESURE DE CAPACITE

OBJECTIFS

- Sensibiliser les professeurs aux difficultés éprouvées par les élèves.
- Distinguer les poids relatifs de deux (2) ou de plusieurs objets.

MATERIEL

- billes
- balles
- tige de bois
- tige de métal
- tout autre objet disponible

DEROULEMENT

- Donner deux objets de poids différents à l'enfant; lui demander, après qu'il les a soupesés, lequel est le plus lourd et lequel est le plus léger.
- Ajouter deux (2) autres objets; les soupeser, les ordonner du plus lourd au plus léger.
- Faire vérifier les résultats ainsi obtenus par un autre enfant.
- Comment être sûr de ces résultats?

  Prendre une balance, l'équilibrer et vérifier toutes les réponses antécédentes. Corriger s'il y a lieu.

  * N.B.: Lorsque l'enfant a soupesé les objets, vous pouvez lui faire formuler des hypothèses sur les pourquoi du plus lourd ou du plus léger.
  Vous pouvez aussi faire construire une balance par les enfants.

# ATELIER DE SCIENCES

## CLASSIFICATION

**OBJECTIFS**

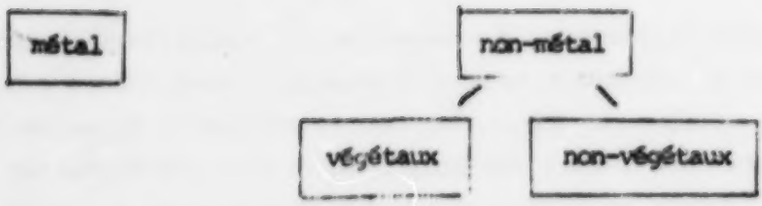
- Sensibiliser les professeurs à la classification.
- Classification générale.
- Classification binaire.
- Nécessité d'utiliser un plan en classification.

**MATERIEL**

- objets recherchés dans la nature aux environs de l'école
- sac à main d'une personne.

**DEROULEMENT**

- Envoyer les professeurs à la recherche de choses qu'elles découvriront dans les environs de l'école. (5 objets au moins par personne).
- Réunir les découvertes sur une table. Discussion libre.
- Diviser les professeurs en 2 groupes distincts et après répartition égale des trouvailles, leur demander d'en faire une certaine classification.
- La classification terminée, mise en commun du travail accompli.
- Définition:
  - classification générale: sur un même palier, c'est-à-dire un certain ordre les objets placés les uns à la suite des autres.
  - classification binaire: les objets sont toujours placés 2 à 2 d'un côté, soit les métaux et de l'autres les non-métaux.




. A partir de ces définitions, essayer d'établir une classification binaire avec les objets en déterminant:

  - les critères de classification.
  - ordonner les critères en un plan précis.

. Vérifier si tout le monde a bien saisi l'idée fondamentale de la classification en utilisant le sac à main d'une des personnes présentes.

SYNTHESE - EVALUATION

. Impressions de chacune sur l'atelier.

. Cet atelier s'utilise-t-il facilement dans une classe?

. Changements qu'il serait nécessaire d'apporter au déroulement de l'atelier.

# ATELIER D'ART

## SENSIBILISATION A L'EXPRESSION ARTISTIQUE I

Dans le but de sensibiliser les professeurs à l'expression artistique, de leur faire prendre contact avec l'expression en arts plastiques, en musique, en expression corporelle, de s'exprimer en chevauchant ces trois champs d'activités, de créer quelque chose, nous avons préparé une journée non structurée où chacun pourra choisir un ou plusieurs moyens d'expression au moment où il le voudra.

La technique pour un premier contact n'entre pas en ligne de compte. Eventuellement, dans des réunions subséquentes, nous pourrons en séparant ces trois champs d'activités, donner une instrumentation plus précise.

Le but de cette journée est aussi de leur faire prendre goût aux arts et de les intéresser. Cette journée est en quelque sorte un pré-requis à une instrumentation plus précise, ultérieure si l'occasion se présente.

MATERIEL

- un local de classe conviendrait très bien. Les gens se côtoieraient de plus près et ce local suffirait pour une douzaine de personnes en moyenne
- demander aux gens de venir en "jeans"
- peinture digitale.
- peinture
- gouache
- papier
- terre glaise
- craies (pastels)
- crayons
- colle
- cartons
- corde etc...
- audio-visuel
  - projecteur
  - acétate
  - enrégistreuse
  - disques
  - diapositives
  - caméra
  - tourne-disque
  - bobines de musique, etc...

. instruments

- xylophone
- tambourine
- cuillères
- bouteilles d'eau
- flûte, etc...

Cet atelier est préparé la veille, non seulement par la responsable mais par une équipe de professeurs. Il faut mettre le plus de gens possible dans le coup.

Le local serait vidé de son contenu habituel. Quelques tables pour le matériel et de la musique de conditionnement.

Projection de diapositives, jeux de couleurs, en entrant les gens y vont ou là où ils le veulent et changent d'activité quand ils le désirent.

Cette façon de fonctionner peut faire disparaître bien des barrières. Tout est permis.

De 9 heures à 11½ heures, des arts plastiques; de 1 heure à 2 heures, de l'expression corporelle, monter une danse. De 2 heures à 3 heures, discussion ou continuation de leurs activités.

Synthétiser au cours de la discussion et par un film sonore relatant les étapes de la journée.

Evaluation collective de la journée. En parler librement, mais de chaque activité successivement. Parler aussi du contact permis par cette forme d'atelier.

# SENSIBILISATION A L'EXPRESSION ARTISTIQUE II

## PLAN DE TRAVAIL

- Art rythmique
- Expressions
- Arts plastiques

Quelques instants prévus pour informer les participants de ce qu'on attend d'eux.

Chaque activité prendra environ 1/2 heure, suivant le temps alloué.

Nous espérons que chacun se prêtera de bonne grâce à ce que l'on demande.

## ART RYTHMIQUE

- Le local devra être pourvu de tables pour le matériel et d'un tourne-disques.
- Un vin prépare les esprits. Un disque tourne, on écoute, on cherche à saisir le rythme. Chacun doit se sentir libre de faire les mouvements que lui inspire la musique.
  (Les disques de la maternelle sont tous appropriés)

## EXPRESSION

- On imagine être au Zoo. (Faire fermer les yeux pour se concentrer). Après concentration, chacun parle comme s'il se promenait au Zoo.
- Avec un peu d'imagination, les sujets viennent facilement
- Bien prendre soin que toute l'équipe entre en jeu.

## ART PLASTIQUE

- Apporter des suggestions pour le matériel fourni, mais jamais imposer un thème.

. Laisser libre l'inspiration de chacun.

. Suivant la saison, s'inspirer de ce qui nous entoure ou de ce que l'époque nous suggère.

MATERIEL

. ciseau
. pinceau
. gouache
. corde
. colle
. laine
. papier construction
. papier pliage
. styrofoam
. tissus de toutes sortes
. cure-dents
. cure-pipes
. broche
. pince
. feutrine
. craie
. glaise etc...

# ATELIER D'ART

## SENSIBILISATION A L'EXPRESSION ARTISTIQUE III

**OBJECTIFS**

- Développer l'initiative et la créativité.
- Faire profiter les autres de nos connaissances.
- Bâtir un échantillonnage des travaux à réaliser dans les classes.
- Conserver des modèles comme références pour les professeurs.

**MOYENS**

- Choix d'un local.
- Regrouper le matériel nécessaire.
- Créer un climat favorable par la musique. (Par exemple: audition de disques d'expression corporelle ou rythmique).
- Chaque professeur décide et déclare la veille ce qu'il veut réaliser et prévoit le matériel spécial qu'il lui faudra apporter. Il faut de la diversité.
- Réalisation des activités, dans environ 1 heure.
- Ecrire la démarche pour réaliser leur modèle et le matériel requis afin de constituer un catalogue d'explications numérotées correspondant aux modèles exposés. (A conserver)

**EVALUATION**

- Exposition - mise en commun.
- Explications orales de chacun sur son travail.
- Critiques constructives, impressions, échanges libres.

**SYNTHESE**

- L'expérience a-t-elle été valable?
- Qu'est-ce que ça vous apporte pour vos classes?
- Avez-vous choisi des modèles à réaliser dans le degré qui vous concerne?
- Quelles sont les difficultés d'application pour vos classes?

# ATELIER D'ART

## TABLEAU COLLECTIF I

**OBJECTIFS**

- Solidariser l'équipe par une activité collective.
- Faire expérimenter aux professeurs une situation d'élève.
- Permettre une prise de conscience de quelques objectifs spécifiques de l'enseignement des arts plastiques:
  - permettre l'expression personnelle
  - sauvegarder l'imagination créatrice
  - goûter la joie apportée par l'oeuvre réalisée.
- Faire prendre conscience qu'une activité du genre est un bon complément d'une autre activité scolaire. Ici une séquence du texte français étudié dans l'atelier précédent.

**MATERIEL**

- grand papier blanc pour "fond"
- papier plié de couleur
- carton
- colle
- gouache, peinture digitale, crayons-mèches
- feutrine, laine, nettoie-pipes
- ciseaux
- pinceaux
- disque (musique douce pour ambiance)

DEROULEMENT

a) Tout d'abord, on fera une répartition du travail.

1ère équipe: Techniques libres pour la fabrication des personnages figurants, c'est-à-dire, les insectes: l'abeille, le scarabée, les fourmis.

2ième équipe: Techniques libres pour le fond du tableau: firmament, terre, pluie, arbres, herbes, fleurs.

b) Ensuite le montage collectif en ayant soin de bien reconstituer la scène demandée.

SYNTHESE - EVALUATION

. Atelier difficile: oui ou non? Pourquoi?

. Impressions:

- satisfaction personnelle
- possibilité avec les élèves
- possibilité avec les élèves du 1er cycle
- suggestions.

TABLEAU COLLECTIF II

OBJECTIFS

. Développer le goût et le sens d'équipe.

. Faciliter le contact.

MATERIEL

. papier pliage 9 x 12 (1 feuille pour fond et différentes couleurs).

. papier fond 24 x 36 (environ 4 feuilles réunies).

. colle à tapisserie

. papier journal.

TEMPS

1 heure à 1 heure 30 minutes.

DEROULEMENT

a) Tout doit se faire avec les doigts.

b) Tailler la forme d'un papillon (on devra tailler des formes différentes). Ajourer et superposer.

c) Décorer avec des couleurs différentes.

d) Prendre le papier journal, placer le papillon à l'envers, l'enduire de colle et se servir de ce papier pour aller le disposer sur le panneau collectif.

e) Superposer de façon à couvrir entièrement la feuille, bien agencer les couleurs.

SYNTHESE

Chacun donne ce qu'il a ressenti en faisant cette activité.

TABLEAU COLLECTIF III

COLLECTIF DES INDIENS

. L'indien

. La tente d'indien

. Le paysage.

MATERIEL

- feuille blanche
- carton de couleur, mince et épais
- craie (pastel)
- gouache: bleu - verte - rouge - blanche - jaune
  (mélange de couleurs)
- pinceaux
- ciseaux
- colle

DEROULEMENT

Explication de chacun des items.

- Fabrication de l'indien
  - faire un indien en papier déchiré.
  - la grandeur est celle de la feuille.
  - on n'utilise pas les ciseaux si ce n'est qu'à la fin pour découper en laissant un pouce de distance.
  - son habillement.
  - ajouter des articles sur son costume. Ex.: hache, collier,
  - traits du visage.
- Fabrication de la tente
  - déchirer un carton de couleur en dentelle et placer celui-ci sur un autre carton.
  - couper la feuille en pointe.
- Paysage
  - faire un paysage.
  - ne laisser aucun espace blanc.
  - coller les indiens et les tentes de chacun.

# TABLEAU COLLECTIF IV

## OBJECTIFS

- Expression personnelle.
- Participation de tous les membres.
- Contact avec les autres.

## MATERIEL

- préparation du local.
- grande bande de papier blanc pour le fond.
- papier pliage de couleurs différentes.
- ciseaux.
- colle.
- spatule ou bâton.
- gouache.
- pinceaux.
- disque (musique douce pour ambiance).

## TEMPS

2 heures

## SUGGESTIONS pour le sujet, choix par les participants.

- indiens
- saisons
- sports
- ville.

- zoo.
- scène canadienne
- partie de sucre.

DERCULEMENT

. Mettre le matériel à la disposition des participants.
. Explication de la méthode de travail : "Papier déchiré".
. Liberté pour la disposition des éléments du sujet choisi.

SYNTHESE

. Comment avez-vous trouvé cet atelier?
. Que ressentez-vous?
. Quelle est votre satisfaction?
. Quelles difficultés avez-vous rencontrées?
. Quels sont les effets auprès des enfants, ensuite, vis-à-vis nous autres?

# ATELIER D'ART

## MARIONNETTES

**OBJECTIFS**

- Développer l'habileté.
- Peut servir à plusieurs genres d'ateliers.

**MATERIEL**

- boule de styrofoam
- laine
- bas culotte (haut)
- collant à repriser
- tissus de toutes sortes
- laque à cheveux.

**TEMPS**

1 heure à 1 heure 30 minutes.

**DEROULEMENT**

- Creuser la boule de styrofoam au milieu afin de pouvoir passer un doigt.
- Recouvrir la boule du bas culotte, laisser assez de matériel à la base afin de coudre le costume après.
- Tailler la laine en bouts d'environ 5 à 6 pouces suivant la longueur du cheveux désiré, les coller ou les coudre sur la boule.
- Habiller suivant le personnage que l'on veut représenter.

**SYNTHESE**

. Pourquoi des marionnettes?

. Qu'est-ce que ça permet à l'enfant?

# ATELIER D'ART

## SCULPTURE SUR SAVON

**OBJECTIFS**

- Développer la dextérité manuelle.
- Développer la créativité.
- Maîtriser la technique.
- Essayer de dire ce que chacun a ressenti tout au long de l'exercice: les difficultés rencontrées, la satisfaction à la fin , etc...

**MATERIEL**

- plasticine
- savon sunlight ou ivory
- couteau à ressort ou à patates ou gouges.

**DEROULEMENT**

- Modeler avec de la plasticine l'objet que l'on pense possible de sculpter dans le savon.

# ATELIER D'ART

## LANTERNE

**MATERIEL**

- glaise "sial" blanche no. 25 (fine)
- bouteille droite
- planchette de bois
- couteau
- rouleau à pâte ou la bouteille elle-même
- papier journal
- peinture brillante
- bout de cierge ou lampion

**DEROULEMENT**

- Masser la glaise pour enlever l'air.
- Former une boule.
- Etendre avec le rouleau ou la bouteille 2/3 de po. d'épaisseur.
- La couper en rectangle.
- Recouvrir la bouteille de papier journal.
- Recouvrir de glaise ensuite et coller le joint avec de la barbottine.
- Préparer une forme de cendrier que l'on ajuste bien au fond de la bouteille pour que la cuisson ne dérange rien.
- Découper des modèles (formes variées) dans le haut.
- Si l'on veut, on recolle la partie enlevée à côté pour plus d'accrochage de lumière.
- Cuire à 2,100 degrés.
- Appliquer la peinture brillante.
- Cuire à 1,850 degrés
- Installer la chandelle.

# ATELIER D'ART

## OMBRES CHINOISES

**OBJECTIFS**

- Vaincre la timidité.
- Entraîner à l'expression corporelle.
- Aider à comprendre les difficultés de l'enfant devant le mime et l'expression en général.

**MATERIEL**

- pièce aussi obscure que possible.
- morceau de toile blanche (8 pi. x 6 pi.)
- ampoule électrique claire de 150 à 200 watts.
  (écran noir derrière la source lumineuse)

**TEMPS**

2 heures à 2 heures 30 minutes.

**DEROULEMENT**

- Essayer de travailler le plus près possible de l'écran.
- Choisir la position la plus significative possible.
- Suggérer des actions à mimer:
  - serveuse de restaurant.
  - caresser un chien.
  - un vieillard traversant la rue.
  - bercer un bébé.

- pêcher.
- jouer au golf.
- recevoir à la maison.

. Improvisation en solo:

- après chaque mime improvisé, les spectateurs essaient de deviner.

. Improvisation collective:

- groupes ou sous-groupes préparent chacun une pièce mimée. (15 min. pour la préparation).
- présentation.
- critique collective.

**SYNTHESE**

. Qu'est-ce qu'ils peuvent retirer de cet atelier?

. Qu'est-ce qu'ils ont trouvé facile et difficile?

. Est-ce que le fait d'être en arrière d'un rideau leur a aidé?

. Ont-ils l'impression de créer quelque chose quand ils miment?

. Sont-ils capables de raconter la démarche intellectuelle qu'ils ont faite pour créer leur personnage?

ANNEXE 11

EVALUATIONS

- Questionnaire d'évaluation des mini-stages des équipes-écoles.
- Evaluation orale des mini-stages.

# MINI-STAGES DES EQUIPES-ECOLES

## QUESTIONNAIRE D'EVALUATION

- LE STAGE

a) Satisfaction des quatre jours en regard de mon apport personnel:

très faible 1 2 3 4 5 6 7 très forte

b) Satisfaction des quatre jours en regard de l'avancement du groupe:

très faible 1 2 3 4 5 6 7 très forte

c) Satisfaction des quatre jours en regard de l'enrichissement pédagogique:

très faible 1 2 3 4 5 6 7 très forte

Quelle a été ton activité préférée? _____ _____

- LE CLIMAT DE LA DISCUSSION

a) Devant l'expression de chacun et du groupe, ai-je été patient?

peu 1 2 3 4 5 6 7 beaucoup

b) Devant l'expression de chacun et du groupe, ai-je été souple?

peu 1 2 3 4 5 6 7 très

c) Devant l'expression de chacun et du groupe, ai-je été respectueux de l'opinion des autres?

non 1 2 3 4 5 6 7 oui

d) Devant l'expression de chacun et du groupe, ai-je eu le souci de l'unité du groupe?

non 1 2 3 4 5 6 7 oui

e) Devant l'expression de chacun et du groupe, quelle a été ma capacité d'écoute?

très faible 1 2 3 4 5 6 7 très grande

f) Devant l'expression de chacun et du groupe, quelle a été ma capacité de sacrifier mon intérêt personnel pour le bien et l'avancement du groupe?

très faible 1 2 3 4 5 6 7 très grande

g) Dans la discussion, ai-je été indifférent?

très 1 2 3 4 5 6 7 peu

h) Dans la discussion, ai-je eu peur des tensions et des affrontements?

oui 1 2 3 4 5 6 7 non

- MA PARTICIPATION

A- Objet de mes interventions

a) Pour exprimer mes idées.

non 1 2 3 4 5 6 7 oui

b) Pour assurer la participation de tous.

non 1 2 3 4 5 6 7 oui

c) Pour faire avancer le groupe-production.

non 1 2 3 4 5 6 7 oui

d) Pour informer le groupe de ce qu'il vit.

non 1 2 3 4 5 6 7 oui

B- Qualité de mes interventions

a) Mes interventions ont-elles été timides?

très 1 2 3 4 5 6 7 peu

b) Mes interventions ont-elles été agressives?

très 1 2 3 4 5 6 7 peu

c) Mes interventions ont-elles été faites dans le but d'imposer mes idées?

oui 1 2 3 4 5 6 7 non

d) Mes interventions ont-elles été teintées de préjugés?

oui 1 2 3 4 5 6 7 non

e) Mes interventions ont-elles été aisées?

non 1 2 3 4 5 6 7 oui

- LES ATELIERS

a) Le fait de vivre une situation de l'élève m'a-t-elle été utile?

non 1 2 3 4 5 6 7 oui

b) Cette expérience peut-elle m'aider à mieux comprendre l'enfant?

non 1 2 3 4 5 6 7 oui

c) L'expérience m'encourage-t-elle à changer d'attitude face à l'enfant?

non 1 2 3 4 5 6 7 oui

d) L'expérience me permettra-t-elle d'en faire profiter les élèves?

non 1 2 3 4 5 6 7 oui

- IMPRESSIONS PERSONNELLES

.....

# MINI-STAGES DES EQUIPES-ECOLES

## COMPILATION DU QUESTIONNAIRE D'EVALUATION[1]

- **LE STAGE**

a) Satisfaction des quatre jours en regard de mon apport personnel.

très faible ..... très forte

| | C[2] | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | Total | Cote Moyenne |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nov. | N[3] | | | 4 | 4 | 21 | 35 | 21 | 85 | |
| | C X N | | | 12 | 16 | 105 | 210 | 147 | 490 | 5.7 |
| Fév. | N | | | 1 | 4 | 15 | 35 | 27 | 82 | |
| | C X N | | | 3 | 16 | 75 | 210 | 189 | 493 | 6.0 |

b) Satisfaction des quatre jours en regard de l'avancement du groupe.

très faible ..... très forte

| | C | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | Total | Cote Moyenne |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nov. | N | | | 2 | 4 | 24 | 40 | 15 | 85 | |
| | C X N | | | 6 | 16 | 120 | 240 | 105 | 487 | 5.7 |
| Fév. | N | | | | 1 | 12 | 45 | 22 | 80 | |
| | C X N | | | | 4 | 60 | 270 | 154 | 488 | 6.1 |

c) Satisfaction des quatre jours en regard de l'enrichissement pédagogique.

très faible ..... très forte

| | C | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | Total | Cote Moyenne |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nov. | N | | | 1 | 4 | 13 | 36 | 31 | 85 | |
| | C X N | | | 3 | 16 | 65 | 216 | 217 | 517 | 6.0 |
| Fév. | N | | | | 4 | 12 | 33 | 33 | 82 | |
| | C X N | | | | 16 | 60 | 198 | 231 | 505 | 6.1 |

---

(1) Ce questionnaire a été rempli par tous les membres du personnel enseignant de la commission scolaire à l'exception des 2 animateurs de chaque école, en novembre et avril de l'année 1972-73. Nous avons compilé les réponses aux 10 questions les plus significatives.

(2) C: Cote

(3) N: Nombre de personnes par cote.

- LE CLIMAT DE LA DISCUSSION

c) Devant l'expression de chacun et du groupe, ai-je été respectueux de l'opinion des autres.

non ..... oui

| | C | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | Total | Cote Moyenne |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nov. | N | | | | 1 | 13 | 33 | 32 | 85 | |
| | C X N | | | | 4 | 65 | 234 | 224 | 527 | 6.2 |
| Fév. | N | | | | 3 | 15 | 30 | 34 | 83 | |
| | C X N | | | | 12 | 80 | 180 | 238 | 510 | 6.1 |

d) Devant l'expression de chacun et du groupe, ai-je eu le souci de l'unité du groupe?

non ..... oui

| | C | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | Total | Cote Moyenne |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nov. | N | | | | 8 | 13 | 32 | 32 | 85 | |
| | C X N | | | | 32 | 65 | 192 | 224 | 513 | 6.0 |
| Fév. | N | | | 1 | 4 | 9 | 41 | 28 | 83 | |
| | C X N | | | 3 | 16 | 45 | 246 | 196 | 506 | 6.0 |

e) Devant l'expression de chacun et du groupe, quelle a été ma capacité d'écoute?

très faible ..... très grande

| | C | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | Total | Cote Moyenne |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nov. | N | | | | 5 | 16 | 48 | 16 | 85 | |
| | C X N | | | | 20 | 80 | 288 | 112 | 500 | 5.8 |
| Fév. | N | | | | 3 | 23 | 36 | 21 | 83 | |
| | C X N | | | | 12 | 115 | 216 | 147 | 490 | 5.9 |

- ATELIER

a) Le fait de vivre une situation de l'élève m'a-t-elle été utile?

non ..... oui

| | C | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | Total | Cote Moyenne |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nov. | N | | | 1 | | 5 | 24 | 54 | 84 | |
| | C X N | | | 3 | | 25 | 144 | 378 | 550 | 6.5 |
| Fév. | N | | | | 2 | 5 | 19 | 54 | 80 | |
| | C X N | | | | 8 | 25 | 114 | 378 | 525 | 6.5 |

b) Cette expérience peut-elle m'aider à mieux comprendre l'enfant?

non ..... oui

| | C | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | Total | Cote Moyenne |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nov. | N | | 1 | | | 4 | 27 | 52 | 84 | |
| | C X N | | 2 | | | 20 | 162 | 364 | 548 | 6.5 |
| Fév. | N | | | | | 6 | 20 | 53 | 79 | |
| | C X N | | | | | 30 | 120 | 371 | 521 | 6.5 |

c) L'expérience m'encourage-t-elle à changer d'attitude face à l'enfant?

non ..... oui

| | C | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | Total | Cote Moyenne |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nov. | N | | 1 | 1 | 5 | 15 | 20 | 42 | 84 | |
| | C X N | | 2 | 3 | 20 | 75 | 120 | 294 | 514 | 6.1 |
| Fév. | N | | | | 3 | 13 | 25 | 37 | 78 | |
| | C X N | | | | 12 | 65 | 150 | 259 | 486 | 6.2 |

d) Cette expérience me permettra-t-elle d'en faire profiter les élèves?

non ..... oui

| | C | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | Total | Cote Moyenne |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nov. | N | | | | 4 | 8 | 26 | 45 | 83 | |
| | C X N | | | | 16 | | 156 | 315 | 527 | 6.3 |
| Fév. | N | | | | 1 | 7 | 19 | 51 | 78 | |
| | C X N | | | | 4 | 35 | 114 | 357 | 510 | 6.5 |

ANNEXE 111

. L'inventaire du Minnesota sur les attitudes des maîtres.

# L'INVENTAIRE DU MINNESOTA SUR LES ATTITUDES DU MAITRE

## M.I.M.A.

Ce test comprend 150 énoncés qui présentent une série d'opinions possibles sur les relations maître-élèves. Il y a beaucoup de divergences en vue sur ce que devraient être ces relations; par conséquent, il n'y a ni bonnes ni mauvaises réponses pour ce test. Ce que l'on recherche en vous demandant de répondre au test, c'est l'opinion personnelle que vous avez sur chacun des énoncés qui vous sont présentés.

Lisez chaque énoncé attentivement et précisez quelle est VOTRE opinion dans chaque cas. Indiquez alors votre opinion à l'endroit approprié sur la feuille de réponses qu'on vous a remise, et selon les directives données sur cette feuille de réponses. Il n'y a pas de limite au temps que vous pouvez prendre pour répondre au test, mais travaillez aussi rapidement que vous le pouvez. S.V.P. REPONDEZ A CHAQUE ITEM.

NE TOURNEZ PAS CETTE PAGE AVANT QU'ON VOUS LE DISE.

1. La plupart des enfants sont obéissants.
2. Les élèves "qui font les fins" ont probablement une trop haute opinion d'eux-mêmes.
3. On devrait prendre en riant certains manquements mineurs à la discipline.
4. La timidité est préférable à l'audace.
5. Enseigner, ça ne devient jamais monotone.
6. La plupart des élèves n'apprécient pas ce que le professeur fait pour eux.
7. Si le professeur rit avec ses élèves des situations cocasses, il risque de perdre le contrôle de sa classe.
8. Il peut arriver qu'on contrôle trop strictement le choix qu'un enfant fait de ses camarades.
9. On devrait encourager l'enfant à ne pas manifester ses goûts et ses aversions.
10. C'est parfois un bien pour l'enfant d'être critiqué devant les autres élèves.
11. L'obéissance aveugle chez un enfant n'est pas désirable.
12. On devrait exiger des élèves qu'ils étudient davantage à la maison.
13. La première leçon qu'un enfant doit apprendre c'est d'obéir promptement au professeur.
14. De nos jours, les jeunes sont difficiles à comprendre.
15. On insiste beaucoup trop sur le maintien de l'ordre dans la classe.
16. L'échec d'un élève est rarement la faute du professeur.
17. Il y a des cas où on ne peut pas blâmer le professeur de perdre patience avec un élève.
18. Un professeur ne devrait jamais discuter de problèmes sexuels avec les élèves.
19. Les élèves ont la partie trop facile dans l'école moderne.
20. On ne devrait pas attendre d'un professeur qu'il s'embarrasse des problèmes personnels d'un élève.

21. Les élèves comptant beaucoup trop sur l'aide du professeur pour faire leur travail scolaire.

22. On ne devrait pas s'attendre à ce qu'un professeur sacrifie une soirée de loisir pour faire une visite à la famille d'un élève.

23. La plupart des élèves ne font pas l'effort suffisant pour préparer leurs leçons et devoirs.

24. Aujourd'hui, on laisse trop d'enfants agir à leur guise.

25. Les besoins des enfants sont tout aussi importants que ceux d'un adulte.

26. Le professeur est habituellement à blâmer quand les élèves ne réussissent pas à suivre ses directives.

27. On devrait apprendre à l'enfant à obéir à l'adulte sans poser de questions.

28. Généralement l'enfant vantard se fie trop à ses capacités.

29. Les enfants sont naturellement indisciplinés.

30. Le professeur ne peut pas se fier beaucoup aux dires des élèves.

31. Certains enfants posent trop de questions.

32. On ne devrait pas exiger d'un élève qu'il se tienne debout lorsqu'il récite ses leçons.

33. On ne devrait pas attendre du professeur qu'il vienne à bout d'un enfant lorsque les parents de ce dernier en sont incapables.

34. Un professeur ne devrait jamais avouer son ignorance sur un sujet en présence de ses élèves.

35. La discipline à l'école moderne n'est pas aussi stricte qu'elle devrait l'être.

36. La plupart des enfants manquent d'imagination.

37. Les normes de rendement devraient varier avec chaque enfant.

38. La majorité des enfants prennent au sérieux leurs responsabilités.

39. Pour maintenir une bonne discipline dans sa classe, un professeur a besoin d'être un "dur à cuire".

40. Le succès est plus stimulant que l'échec.

41. Il faut punir l'enfant qui "invente des histoires" de la même façon que celui qui ment.

42. Tout élève de sixième année devrait, en lecture, rencontrer les normes spécifiées pour ce degré.

43. Une bonne façon de motiver un élève, c'est de critiquer son travail en le comparant à celui des autres.

44. C'est mieux pour un enfant d'être gêné que d'être fou des garçons ou des filles.

45. On ne devrait jamais punir un élève en baissant ses notes scolaires.

46. De nos jours, on ne recourt pas assez à la punition corporelle.

47. L'enfant doit apprendre que le "professeur a raison".

48. Plus de liberté dans la classe, crée de la confusion.

49. On ne devrait pas s'attendre à ce qu'un professeur soit sympathique avec les élèves qui font l'école buissonnière.

50. Les professeurs devraient faire sentir leur autorité sur les élèves plus qu'ils ne le font.

51. Les problèmes de discipline constituent les plus grands tracas du professeur.

52. Il est probable que l'élève qui ne réussit pas, ne travaille pas assez fort et ne s'applique pas.

53. On attache trop d'importance aux notes et aux rangs.

54. La plupart des enfants manquent de politesse élémentaire envers les adultes.

55. Les enfants agressifs sont les plus grands problèmes.

56. Il est parfois nécessaire que toute la classe en souffre lorsque le professeur ne peut identifier le coupable.

57. Beaucoup de professeurs ne sont pas assez sévères dans leurs relations avec les élèves.

58. Les enfants "sont faits pour" être vus et ne taire.

59. Tout professeur devrait connaître au moins quelques échecs.

60. Il est plus facile de corriger les problèmes de discipline que de les prévenir.

61. Les enfants sont habituellement trop familiers en classe.

62. La plupart des élèves sont pleins de ressources quand ils sont laissés à eux-mêmes.

63. De nos jours, il se produit beaucoup trop de choses qui n'ont pas de bon sens dans bien des classes.

64. L'école est souvent à blâmer dans les cas d'école buissonnière.

65. Les enfants sont trop négligents.

66. On devrait retenir après la classe les élèves qui ne font pas leurs travaux scolaires quotidiens, afin qu'ils s'acquittent de ces tâches.

67. Les élèves étrangers rendent habituellement plus pénible la tâche du professeur.

68. La plupart des enfants aimeraient s'exprimer en bon français.

69. Assigner un travail scolaire additionnel constitue souvent un moyen efficace de punition.

70. La malhonnêteté manifestée dans la tricherie constitue probablement une des fautes morales les plus sérieuses.

71. On devrait laisser plus de liberté aux enfants dans leurs activités d'apprentissage.

72. Les élèves doivent apprendre à respecter leurs professeurs pour la simple raison qu'ils sont professeurs.

73. Les enfants n'ont pas toujours à comprendre les raisons des exigences sociales.

74. Les élèves ne sont habituellement pas qualifiés pour choisir leurs propres sujets de compositions et d'exposés.

75. Aucun enfant ne devrait se rebeller contre l'autorité.

76. On est, de nos jours, trop indulgent dans la façon dont on traite les enfants.

77. Les situations disciplinaires difficiles sont rarement la faute du professeur.

78. Les caprices et les désirs impulsifs des enfants sont habituellement dignes d'attention.

79. Les enfants ont habituellement de la difficulté à suivre les directives qu'on leur donne.

80. De nos jours, on accorde aux enfants beaucoup trop de liberté dans les écoles.

81. Tous les enfants devraient commencer à lire à l'âge de sept ans.

82. La promotion obligatoire des élèves abaisse les normes de rendement.

83. Les enfants sont incapables de raisonner convenablement.

84. Le professeur ne devrait pas tolérer que ses élèves utilisent des expressions empruntées au "joual".

85. L'enfant qui se conduit mal devrait être traité de façon à ce qu'il se sente coupable et ait honte de lui-même.

86. Si l'enfant désire parler ou quitter son siège durant la classe, il devrait toujours obtenir la permission du professeur.

87. Les élèves ne devraient pas respecter le professeur plus qu'ils ne respectent n'importe quel autre adulte.

88. Lancer une craie ou une gomme à effacer devrait toujours encourir une punition sévère.

89. Les professeurs les plus aimés ont probablement une meilleure compréhension de leurs élèves.

90. La plupart des élèves essaient de rendre la vie plus facile aux professeurs.

91. La plupart des professeurs ne donnent pas suffisamment d'explications dans leur enseignement.

92. On a introduit dans le programme de l'école moderne beaucoup trop d'activités n'ayant que peu ou pas de valeur académique.

93. En classe, on devrait accorder aux enfants plus de liberté qu'il n'en ont habituellement.

94. La plupart des élèves se soucient trop peu des désirs de leur professeur.

95. Les enfants ne devraient pas s'attendre à avoir le droit de parler lorsque les adultes désirent le faire.

96. Les élèves sont ordinairement lents à s'adapter à une matière nouvelle.

97. Les professeurs doivent se mettre au courant des conditions familiales de chacun de leurs élèves.

98. A certains moments, les élèves peuvent être insupportables ou très ennuyants.

99. Les élèves n'ont pas d'affaire à poser des questions relatives au sexe.

100. On doit dire exactement aux enfants quoi faire et comment le faire.

101. La plupart des élèves sont pleins d'égards envers leurs professeurs.

102. On ne devrait pas tolérer le chuchotement.

103. C'est surtout des élèves timides qu'il faudrait exiger qu'ils se tiennent debout quand ils récitent leurs leçons.

104. Les professeurs devraient s'occuper des problèmes de conduite plus sérieusement qu'ils ne le font.

105. Un professeur ne devrait jamais abandonner sa classe à son propre gouverne.

106. On ne devrait pas attendre du professeur qu'il fasse plus de travail que ce pour quoi il est payé.

107. Il n'y a rien de plus énervant que certains élèves.

108. Le manque d'application est probablement l'une des causes les plus fréquentes d'échec.

109. Les jeunes d'aujourd'hui sont trop frivoles.

110. De façon générale les professeurs sont trop indulgents pour leurs élèves.

111. Les élèves lents mettent sûrement la patience du maître à l'épreuve.

112. Le système des points a de la valeur à cause de la compétition qu'il suscite.

113. Les élèves aiment contrarier le professeur.

114. Habituellement, les enfants ne pensent pas par eux-mêmes.

115. Les règlements de la classe doivent être considérés comme inviolables.

116. La plupart des élèves ont la tâche trop facile et n'apprennent réellement pas à travailler.

117. Les enfants sont si gentils que l'on peut habituellement laisser passer leurs manquements.

118. On devrait punir sévèrement l'élève pris à écrire des obscénités.

119. Un professeur trouve rarement des enfants vraiment plaisants.

120. Il y a habituellement une façon de faire le travail scolaire qui est la meilleure et tous les élèves devraient la suivre.

121. Il n'est pas possible, en pratique, de fonder le travail scolaire sur les intérêts des enfants.

122. Il est difficile de comprendre pourquoi certains élèves désirent venir à l'école si tôt le matin avant l'heure d'entrée.

123. On devrait laisser tomber les enfants qui ne peuvent pas rencontrer les standards de l'école.

124. Les enfants sont habituellement trop curieux.

125. Il est parfois nécessaire de ne pas tenir les promesses faites aux enfants.

126. Aujourd'hui on donne beaucoup trop de liberté aux enfants.

127. On devrait pouvoir bien s'entendre avec n'importe quel enfant.

128. Les enfants n'ont pas assez de maturité pour prendre leurs propres décisions.

129. Il faut faire honte à l'enfant qui se ronge les ongles.

130. Les enfants penseront par eux-mêmes si on leur permet.

131. L'extrême sensibilité de certains enfants n'est pas excusable.

132. Il n'y a vraiment pas moyen de se fier aux enfants.

133. On devrait donner aux enfants les raisons des restrictions qu'on leur impose.

134. La plupart des élèves ne sont pas intéressés à apprendre.

135. Habituellement ce sont les matières difficiles et dépourvues d'intérêt qui font le plus de bien à l'élève.

136. Un élève devrait toujours savoir exactement ce qu'on attend de lui.

137. Les sexes sont trop entremêlés dans les activités parascolaires.

138. A l'enfant qui bégaie, on devrait fournir des occasions plus fréquentes de réciter ses leçons.

139. Le professeur devrait ignorer les plaintes de l'enfant qui parle toujours de ses maladies imaginaires.

140. Les professeurs attachent probablement trop d'importance à des comportements d'enfants, comme par exemple au fait d'écrire des obscénités.

141. Les professeurs ne devraient pas s'attendre à ce que les élèves les aiment.

142. Les enfants agissent avec plus de civilité que beaucoup d'adultes.

143. Les enfants agressifs exigent la plus grande attention.

144. Les professeurs peuvent avoir tort aussi bien que les élèves.

145. Les jeunes d'aujourd'hui sont aussi bons que ceux de la génération précédente.

146. Le maintien de la discipline n'est pas un problème aussi grave que plusieurs professeurs le disent.

147. Un élève a le droit de différer ouvertement d'opinion avec ses professeurs.

148. La plupart des élèves qui se conduisent mal le font pour ennuyer ou contrarier le professeur.

149. On ne devrait pas s'attendre à ce que les élèves aiment l'école.

150. Dans l'appréciation de l'élève, on ne devrait pas dissocier effort fourni et rendement obtenu

ANNEXE IV

. Evaluation orale des mini-stages
des équipes-écoles.

# EVALUATION ORALE DES MINI-STAGES DES EQUIPES-ECOLES

A la fin de chacun des ateliers de sensibilisation, les participants étaient appelés à évaluer oralement leur participation et cette évaluation était enrégistrée sur bande magnétique. Le texte de ces enrégistrements a été relevé par écrit et constitue un dossier d'environ deux cents pages dont nous livrons ici quelques extraits:

---

- *Bien moi, j'ai bien aimé ça. J'ai trouvé qu'on était plus détendus, peut-être parce que nous avions un peu plus d'expérience, due à l'année passée. Il y a quelque chose que je remarque, c'est qu'on est peut-être moins habitués à écouter les autres et qu'on est portés à parler plutôt ensemble. Ca, ça arrive assez souvent mais par contre on est plus détendus, plus à l'aise pour donner notre opinion sur tel sujet et puis il me semble que ça vient tout seul.*
- *Puis toi, ..., est-ce qu'il y a des...*
- *C'est un peu la même chose. On se sent plus à l'aise, tout le monde est plus à l'aise et je pense que c'est à cause des expériences de l'an dernier aussi qu'on se sent plus à l'aise pour dire ce qu'on pense, au moment où on le pense. Mais il y a aussi, ce que j'ai remarqué des fois, c'est que ça parle trop, on n'a pas les opinions de tout le monde.*
- *Oui, puis des fois...*
- *Quand deux opinions sont données en même temps, on ne peut pas entendre les deux.*

---

- *C'est ça, puis mettons l'année passée, on arrivait, on ne savait pas..., même si on savait que les journées étaient préparées, puis les ateliers étaient préparés, on ne savait pas au juste à quoi s'en tenir sur: comment ça se passait; puis cette année, ce n'est pas la même chose, on est habitués même si ce n'est pas le même atelier. Il ne se déroule pas de la même façon mais il me semble qu'on est plus habitués.*

- *On est plus à l'aise.*

- *On est plus à l'aise.*

- *C'est peut-être aussi parce que ça nous touche plus cette année. Ce sont des ateliers par rapport à l'école, à la classe, à ce qu'on vit dans une classe; tandis que l'année passée, c'était une formation pour nous amener à les faire ces ateliers-là aussi. Ça, c'était difficile.*

- *Justement, on avait l'impression de perdre un peu notre temps, l'an passé, peut-être que ça ne touchait pas assez de près notre travail.*

- *Mais, est-ce que tu trouves quand même que ce que tu as fait l'année passée, ça t'a aidé pour cette année, qu'on peut entrer plus aussi dans le travail qu'on fait cette année?*

- *Je ne sais pas, disons, comme on disait tantôt, comme ... disait et ..., on est plus à l'aise; alors probablement que c'est le fruit du travail de l'an passé.*

- *C'est l'équipe, je crois, qui est formée, là on fait plus équipe que l'an dernier. L'année passée, c'était ça la formation des équipes, que réellement on soit en équipe, on pouvait être tous ensemble sans former équipe, sans avoir le sens, l'idée de l'équipe. Tandis que cette année, on l'a déjà ça. Je trouve que le travail de l'an dernier nous a aidé même si ç'a été ardu.*

---

- *On a plus des idées pareilles aussi hein! Notre idée là, on a tous la même idée un peu sur la façon d'enseigner parce qu'on travaille tous dans le même sens. Je trouve que ç'a aidé beaucoup cette année.*

---

- *Quels sont vos impressions générales à la suite de notre journée d'étude sur les mathématiques au premier cycle?*

- *J'ai remarqué une belle participation de la part de toutes et puis je me suis rendue compte que même si au premier abord ç'a été assez difficile, pour commencer ça nous a demandé chacune un effort, bien que tout le monde a bien répondu puis chacune a accepté de nous livrer ses richesses personnelles à l'intérieur de chaque degré.*

- *Pour continuer, moi je trouve que chaque professeur a donné tout ce qu'il était capable de donner puis que ça nous a rapporté beaucoup et c'est qu'on va pouvoir le mettre en pratique à l'avenir.*

- *Qu'est-ce qui a facilité ton travail?*

- *Bien, ce qui a facilité mon travail, c'est surtout la grande disponibilité de tout le groupe puis la réceptivité de chacune.*

- *C'est que chacune s'est prêtée facilement à donner ce qu'elle avait de mieux et nous autres, nous avons toutes écouté parce qu'on sait que ça va nous rapporter.*

- *Comment as-tu trouvé la collaboration des enseignants?*

- *Tous ont participé au maximum. Réellement, c'était bien parce qu'ils n'ont pas fafiné personne, ils ont tout donné ce qu'ils savaient.*

- *Pour la collaboration de chaque enseignant, j'ai remarqué que chacune a essayé d' apporter le meilleur d'elle-même et puis vraiment ç'a été une journée enrichissante pour chacune et pour tout le groupe.*

- *Qu'est-ce qui t'a empêché de fonctionner?*

- *Absolument rien car il y avait tellement une belle ambiance que dès le début, au matin, on était tout de suite sur un bon pied pour partir. La collaboration des professeurs et l'attention qu'ils nous ont portées, ç'a très bien été.*

- *Le climat de confiance et de détente nous a permis de bien fonctionner toutes et chacune.*

---

- *On n'est pas tellement logique avec nous autres mêmes. On dit: il faut faire travailler l'élève à son rythme. Ca, on est d'accord là-dessus, hein! Bien on les fait travailler en mathématiques à leur rythme et puis en français plus ou moins parce que c'est plus difficile et puis ensuite, on leur donne un examen pour tout le monde en même temps.*

- *C'est ça.*

- *Ça, il y a un illogisme dans notre affaire.*

- *C'est... absolument.*

- *C'est pour ça, ceux qui passent des brevets ou qui passent des tests individuels là ...*

- *Ca, c'est parfait.*
- *Ca répond bien au progrès continu...*
- *Je dis que l'examen commande l'enseignement. Tant qu'on aura un examen traditionnel, on aura un enseignement traditionnel.*
- *On est trop asservi.*
- *Il faut y arriver à l'examen.*
- *Mais il n'y a rien qui nous empêche de le faire sauter l'examen!*

---

- *On dirait qu'on a plus conscience qu'on avait besoin du français oral. Ca nous a fait faire une prise de conscience je pense, une mise au point.*
- *En tout cas, il me semble que ça nous restreint un peu moins que l'écrit. L'écrit, c'est très lent pour s'exprimer. C'est un moyen pour moi qui n'est pas assez direct et puis on peut difficilement, du moins pour les jeunes, faire passer tous ses sentiments, toutes ses émotions à travers un texte écrit. Alors que lorsque l'étudiant parle avec toute sa personne, s'exprime avec toute sa personnalité, il peut peut-être réussir mieux à faire passer le message qu'il a à dire. Parce que l'enfant, c'est tout lui qui parle, ce n'est pas uniquement sa main avec son crayon hein! c'est... je ne sais pas, ce sont ses gestes, c'est son intonation, c'est la structure de ses phrases et puis... Je ne sais pas ce que vous en pensez? Il me semble qu'on rejoint plus l'élève intégralement là.*
- *C'est la vie aussi. Tu rejoins la vie.*
- *Bien exactement parce que...*
- *Dans la vie tu parles, tu écris très peu.*

---

- *A la suite de la leçon d'atelier de sciences que nous avons vécue ce matin, est-ce que vous auriez des choses à nous dire? Qu'est-ce que vous avez pensé de cet atelier-là? Est-ce qu'on pourrait le faire en classe?*
- *Moi je pense qu'il faudrait qu'on prenne des résolutions si jamais on veut faire des sciences et insérer ça dans l'horaire quotidien de nos classes. Eh bien là, je suis prête à en prendre des résolutions après ton atelier parce que j'ai trouvé ça bien intéressant vraiment je trouvais ça qu'en plus d'être intéressant, je découvrais des choses.*

- *On s'aperçoit qu'on n'a pas besoin d'un matériel épouvantable, qu'on peut partir avec des choses très simples.*

- *Moi, j'ai trouvé aussi, qu'avant disons d'être sûr d'une chose, il faut l'expérimenter un petit peu avant parce que bien souvent on est porté à dire c'est telle chose et puis on est certain avant de chercher.*

- *A la première leçon avec les élèves, il va y avoir des choses qui vont probablement clocher comme nous autres, mais à la deuxième leçon, ils vont faire comme nous autres, ... ils vont l'expérimenter avant de parler.*

- *C'est ça, je pense que si on réussissait durant les 45 jours à venir à faire au moins deux observations, une pour leur montrer qu'est-ce qu'on peut faire, tout ce qu'on peut sortir d'une observation puis on en fait une deuxième, comme nous autres, on la fait un peu plus vite ce matin là...*

- *Mais avec les élèves, est-ce qu'on procéderait de la même façon que nous autres? On leur donne les bâtonnets puis il faut...*

- *Oui, je crois que oui, tu leur... Ce n'est pas nécessairement un bâtonnet, si tu trouves d'autres choses à leur faire observer... Bien alors, tu le leur donnes puis leur fait dire tout ce qu'ils trouvent sur cet objet là.*

- *Mais est-ce qu'il faudrait leur dire quand même qu'il faut que ce soit prouvé ce qu'ils avancent?*

- *Ca, ça va en deuxième...*

- *Ils le remarquent plus quand...*

- *... après là, que ce n'est pas sûr sûr ce qu'ils ont dit là.*

- *Ils se réveillent tout à coup hein!*

- *Probablement qu'ils vont remarquer plus les inférences à ce moment-là, que si tu leur fais remarquer avant. Là, tu as des expériences sous les yeux, tu as quelque chose que tu peux leur dire. Ca, ça n'a pas été vérifié.*

- *Il faut que ce soit manipulé je crois, pour qu'ils trouvent les inférences.*

---

- *On avait dit, vu que le carnaval ç'a été un succès avec un minimum de préparation, on pourrait faire un autre succès avec beaucoup de préparation puis d'entraînement, en faisant des olympiques à la fin de l'année. On s'est dit on...*

- Mais moi je pense que ça va demander pas mal de travail disons peut-être de notre part, mais seulement que ça va être un bien pour l'enfant, parce que tu sais, ça va être bien formateur aussi. Parce que là, il ne pourra pas faire autrement que de se plier quand même à une certaine discipline parce qu'il va y avoir un entraînement assez rigide à suivre et puis tout ça. Il va falloir qu'il se plie à une discipline. Ensuite, il va être obligé d'avoir l'esprit d'équipe aussi. Moi je trouve que ça peut être bien, pas mal bien, puis, de ce côté là, ça peut aider passablement. Peut-être qu'il va acquérir un peu plus de civisme et de savoir faire, aussi.

- Surtout que tu as souligné l'esprit d'équipe, là. Ca va être encore plus grand qu'au sein de la classe puis plus grand encore que durant le carnaval parce que durant le carnaval, c'était pratiquement tout; tu avais une équipe au ballon, au hockey-ball dans une classe. Mais là, ça va être l'esprit d'équipe au sein d'une école, parce que les élèves vont être mêlés, tu sais. Dans l'équipe 1 par exemple, tu vas avoir des élèves du local 1-2-3-4-5-6-7-8.

- Par le fait même, il va apprendre à connaître les autres gars aussi.

- C'est ça.

---

- Puis il y avait beaucoup de participation et puis c'était facile d'avoir des explications et puis...

- C'est là je pense, qu'on rejoint un petit peu aussi, ce qu'on s'était déjà fixés, le fait d'exploiter à fond les ressources qu'on a dans nos écoles; puis je pense que la journée des maths-là, elle a favorisé l'échange qu'on a pu faire parce que tous ceux qui avaient vraiment suivis des cours et puis qui avaient une meilleure connaissance de la matière, ils ont vraiment, vraiment aidé parce que je n'aurais jamais été capable de faire ce que j'ai fait sans eux autres.

- Mais c'est là je pense que j'ai trouvé ça bien enrichissant du fait qu'on a été capable de mettre en commun ce que vous saviez, vos connaissances puis tout.

- Là, parce que moi cette journée là, j'ai vécu vraiment, tu sais, la vie du groupe; tu sais, la vie d'un groupe là. Tu comprends ce que je veux dire? C'est que tout le monde était dans le coup et puis...

- T'a pas eu de gêne, tu sais, puis même si on ne le savait pas, on était à l'aise dans le groupe. Moi en tout cas franchement là,... c'est pas mal la fun.

---

- *Mais quand même, je pense bien, que moi je vais me trouver le temps pour faire ça. Disons que moi j'en étais une parmi celles qui pensaient manquer de temps à cause des exigences du programme puis tout là. Mais avec ce qu'on fait aujourd'hui puis ce qu'on a biffé, puis tout ça; je pense bien que je vais avoir le temps de pouvoir expérimenter dans ma classe. En tout cas, je prends la résolution de le faire puis je vais le faire.*

---

- *Assez à l'aise parce qu'on connaît la bonne volonté de chacun et puis on sait d'avance qu'ils ne nous prennent pas aux autres pour des spécialistes et puis même si on se trompe, comme on a fait une fois avant-midi, alors, chacun ensemble on travaille puis on finit par trouver l'erreur qu'on a fait, puis on peut la corriger.*
- *Qu'est-ce qui vous a facilité votre travail?*
- *C'est la bonne volonté et la collaboration de chacun, l'intérêt apporté par chaque professeur.*
- *En somme, les enseignants ont vraiment collaboré d'après vous?*
- *Oui, moi je ne sais pas comment ça se passe ailleurs, mais je sais que pour nous autres ici, on peut dire que vraiment on a un groupe idéal; puis nous les remercions tous de leur grande collaboration.*
- *Qu'est-ce qui vous a empêché de fonctionner sinon d'agir?*
- *Tout a bien fonctionné mais le temps a été notre plus gros handicap. D'abord la préparation de cette journée a été de courte durée et puis la journée s'est déroulée si vite que tout notre travail préparé n'a même pas pu être tout donné loin!*

---

- *Alors aujourd'hui, pourquoi on fait cet atelier-là?*
  *Notre but c'est de vivre une expérience d'élève, c'est-à-dire qu'on fait l'atelier, pas directement comme si on était des élèves, parce que c'est difficile pour nous d'agir en tant que tel mais on vit une expérience qui pourrait être semblable, qui pourrait être vécue par nos élèves. Ça va nous permettre de découvrir toutes les pistes possibles pour exploiter un texte. On en a déjà parlé, qu'est-ce qu'on pouvait faire avec un texte on ne l'a pas fait. Ensuite, c'est de nous rendre sensible aux liens qui existent entre les matières.*

---

- *Moi j'ai trouvé ça bien intéressant malgré que j'ai trouvé ça assez difficile. Ce n'est pas clarifié pour moi, alors j'essaierai de le clarifier moi-même à la maison ou bien je viendrai prendre d'autres renseignements. J'ai bien aimé ça puis l'atelier était bien intéressant, très captivant, l'heure passe et on ne s'en aperçoit même pas.*

- *Maintenant ce qu'on a appris dans l'ensemble c'est, que ces travaux, ça peut être utile pour soi-même et les élèves dans chaque classe. Autrement dit, la transposition pourrait se faire assez facilement.*

- *Maintenant moi je voudrais ajouter qu'on nous avait demandé si on voulait que... si moi j'en fais en classe par exemple, que quelqu'un puisse venir. Alors, je pense que la meilleure solution ça serait que vous soyez avisées si j'en fais et peut-être qu'à ce moment-là, quelqu'un pourrait prendre 10 15 minutes puis venir faire un tour. Quand je vais prévoir en faire que ce soit n'importe quelle journée, bien il faudrait qu'on se le dise.*

- *Qu'on le sache d'avance.*

- *Puis ceux qui voudront venir, pourront venir.*

- *Maintenant, il faudrait toujours penser qu'on n'est pas plus qualifié que vous autres parce que quand on est juste entre nous autres, ça paraît bien aller, mais quand on est face aux élèves, ça ne va pas toujours de la même façon.*

---

- *Alors, avant de remplir notre questionnaire de l'évaluation du stage, moi j'aimerais vous remercier, vous féliciter aussi parce que vous vous êtes déplacées samedi avant-midi. Ça démontre qu'on voulait compléter notre stage parce qu'on a été empêché par la tempête vendredi. Eh bien, on a reporté l'atelier qu'on devait faire à aujourd'hui et ç'a très bien fonctionné. C'est toujours le temps qui nous limite.*

---

- *Mais avec les suggestions qu'on a et puis je pense que ce qu'on peut faire dans nos classes, chaque professeur pourrait en faire un échange, regarder ce qu'on a fait, ce qui s'est fait...et puis je pense aussi que c'est un peu la technique qui nous manquait. Maintenant qu'on a la technique, dans diverses choses, c'est à continuer aussi. Le professeur qui nous a enseigné pourrait continuer aussi à chacun des 4 jours qu'on a, à nous montrer des techniques pour différentes choses et puis après ça, on peut les transposer nous autres dans nos classes.*

- Par bout... et je trouve que les moyens qu'on a sortis là, c'était des moyens disons qui étaient réellement valables, des moyens qui étaient réalisables, des moyens qui étaient efficaces. Maintenant, la stratégie qu'on a établie là, on a choisi certains moyens qui semblent plaire à tout le monde, qui semblent être des moyens de base pour partir. Il s'agirait disons de continuer l'élan. C'est un peu comme un gars disons qui se balance dans une balançoire comprends-tu? On lui donne un élan, mais il s'agirait disons de se redonner encore des élans puis je pense que ça, ça va être un petit peu le problème de tout le monde, de continuer à se donner des élans.

---

- On a un but à atteindre.
- C'est ça.
- Oui, disons que là, on a un but.
- Quelque chose, que je sais que ça va être réalisable puis je sais que ça va être efficace. A ce moment-là, on peut trouver plus de disponibilité.

---

- Moi, il y a une chose que je n'aime pas, c'est quand tu commences un travail et que tu mets l'échéance bien longue.
- A long terme.
- Ça coupe le pep puis on est moins porté à travailler.
- Oui.
- Il vaut mieux mettre l'échéance plus courte puis que ton travail se rallonge si tu n'as pas fini plutôt que de mettre bien long et puis là, ça s'étire puis tu perds tout.
- Mais ça, pour l'animation là, moi personnellement disons que je ne me sens pas instrumentée pour la faire à chaque fois. C'est pour ça, ne vous surprenez pas si des fois disons, je vais vous demander peut-être à tour de rôle, qu'on anime au moins une réunion chacun. Tu sais, il me semble que premièrement disons que ça nous donne un petit peu d'expérience en animation puis je suis sûre que l'expérience que tu as vécu hier puis aujourd'hui ..., que ... hein! réellement, ça vous a été profitable.
- C'est enrichissant.

---

- Est-ce que ton rôle d'animatrice a été pénible?

- J'étais un peu gênée, parce que je manquais d'habitude de présenter des choses, mais je pense que la prochaine fois, je vais être plus sûre de moi. Pendant ma préparation, je me sentais un peu nerveuse; face aux professeure j'avais l'impression de ne rien apporter de nouveau. Mais leur intérêt et leur sympathie m'ont détendue, et j'ai pu faire part de mon expérience.

- Moi, je me suis sentie très à l'aise et j'ai trouvé que le groupe était très réceptif.

- Moi, je me répète, je n'ai senti de la difficulté qu'au début, au commencement, soit simplement par timidité. Pendant qu'on était en activité, là j'étais à l'aise. La preuve est que j'ai présenté plusieurs activités de suite.

---

- Moi, j'ai eu plus de misère à préparer quoi donner qu'à faire l'animation même. Ca peut paraître curieux, mais je ne savais pas sur quel pied danser avant. J'avais peur que ça ne fasse pas l'affaire, que ça ne réponde pas à un besoin. C'est assez différent, 7 professeure qui sont concernée; je ne savais pas trop ce qui se faisait dans les autres classes et je ne savais pas quoi préparer. Au début, les questions sont venues rapidement, ça été facile d'enchaîner après. J'étais bien à l'aise.

---

- J'admets que je suis souvent emballée, que j'ai tendance à être perfectionniste, que j'exprime peut-être mes opinions avec beaucoup de conviction; mais pourtant, je peux vous dire que tout n'est pas si simple pour moi. Je ne réussis pas toujours comme on le suppose, et comme vous, je trouve cela bien difficile d'enseigner. Et je suis inquiète et je cherche des solutions; et plus que ça, j'ai même besoin de vous et j'ai besoin de votre aide, et je peux vous dire que je suis très très heureuse que vous ayez collaboré à animer ces journées. D'abord vos idées m'ont profondément enrichies; puis me sont d'un précieux secours. Et pour moi, de toutes les journées pédagogiques que nous avons eues l'an passé, ce sont les meilleures parce que j'ai reçu beaucoup et j'ai senti aussi que le groupe se resserrait. Alors, je tiens à dire un merci spécial à celles qui ont collaboré à tout cela parce que je pense que tout le monde a collaboré à tout cela, et aussi à celles qui ont préparé, présenté, des ateliers...

---

- *J'imagine que chacun doit être libre de faire dans sa classe ce qu'elle veut. On met ensemble en commun nos idées, ensuite chacune a sa personnalité. Elle doit agir d'après sa personnalité et d'après le groupe qu'elle a en main. Les groupes ne sont pas égaux. Les uns, sans avoir choisi, vont plus lentement selon les aptitudes de leurs élèves. Certaines ont des aptitudes pauvres, il faut bien que chacun agisse selon sa personnalité et la personnalité du groupe. Et moi, j'essaie beaucoup de choses dans ma classe et je n'ai pas peur de ce que les autres en pensent. Je pense qu'on n'a pas assez connaissance de ce que font les autres.*

---

- *On a entendu dire plusieurs fois, c'est extraordinaire comme le groupe est riche, on sent que le groupe est riche quand chacune met à la disposition des autres ce qu'elle sait. Je pense que l'on a communiqué beaucoup plus depuis le commencement de l'année, surtout au stage.*

---

- *Le fait d'être dans une situation d'élève, ça t'a aidé?*
- *Oui, parce que l'on est toujours porté à dire que la manipulation, c'est du temps perdu. Moi toujours, je la faisais passer au plus vite.*
- *Là-dessus, tu as raison, c'est vrai qu'on est porté à penser ça. Ensuite, prendre le temps de communiquer nous manque. J'ai l'impression aussi qu'on reçoit de temps en temps une bribe de ce qui se passe dans une classe, une bribe de ce qui se passe dans l'autre, on est un peu perdu dans tout ça. On se dit, moi je ne fais pas grand chose. Les autres font ça, mais moi, je ne fais rien. C'est quand on met en commun qu'on s'aperçoit que chacune fait quelque chose, que chacune fait sa part qui fait avancer, on est plus sécure quoi! Il n'y a personne qui ne fait pas grand chose, tout le monde fait quelque chose. C'est différent, mais tout le monde fait quelque chose. Je me trompe peut-être, mais n'est-ce pas cela que vous pensez? Quand on voit ce qu'il y a à franchir et le petit peu que l'on parcourt, c'est entendu que c'est de nature à nous débalancer un peu. Il y a ce que l'on reçoit au point de vue matière de classe et il y a ce que l'on reçoit au point de vue pédagogique aussi, la manière de s'y prendre avec les élèves et puis saisir les réactions des élèves, saisir le comportement d'un groupe quand c'est exprimé devant tous les professeurs, ça fait réfléchir ça, et ça fait faire un gros effort au groupe. Moi, il y a une chose que je*

remarque, c'est avant les journées pédagogiques et puis quand... s'informe si on pourrait présenter quelque chose, soit un atelier ou des expériences, en tout cas pour moi, c'est le cas, ma première réaction c'est de dire: "Mon Dieu, qu'est-ce que j'ai fait? Il me semble que j'ai rien fait". C'est justement aux journées pédagogiques là, que je réalise que j'ai fait beaucoup. Beaucoup plus que ce que j'avais pensé.

---

- Moi, quand on m'a demandé d'animer un atelier, j'ai dit oui; mais après j'ai regretté. Après, je me suis dit: "Qu'est-ce que ça va leur rapporter? J'enseigne en maternelle, ça ne concerne pas les autres classes ça!" Et pendant le travail d'atelier, je me suis rendue compte que cela n'avait quand même pas beaucoup d'importance.

---

- On va savoir que si on a besoin de conseils tu vas nous recevoir avec bienveillance. Avant, on ne savait même pas si tu le savais! Ah, on n'aurait pas osé aller te voir, parce que l'on aurait pas su si tu le savais avant de commencer.

---

- Et moi je pense que les liens entre les membres de l'équipe n'ont jamais été aussi forts. Il me semble qu nous sommes tous sur la même longueur d'onde. C'est la première fois, je trouve, que nous avons eu une évaluation aussi profonde et aussi sincère. Et j'ai l'impression que l'on sent une atmosphère détendue de la part de chacune.

---

- Disons que moi, la première, personnellement le matin là, j'ai trouvé que j'ai perdu mon temps carrément, parce qu'on a passé un avant-midi à expliquer deux mots. Qu'est-ce que c'était qu'un inférence et ce que c'était que de l'observation. Je ne vois pas du tout l'utilité que je vais en faire dans ma classe. Au point de vue connaissance, je le savais d'avance. Et puis, il y en avait plusieurs autres qui le savait aussi dans le groupe. Disons que dans l'après-midi, j'ai aimé beaucoup mieux ça parce qu'on a vu l'importance de la communication, l'importance des messages clairs, etc. Alors cela va nous aider dans nos classes ça. On va faire attention à ce que l'on va dire, puis dans nos messages, on va essayer d'être le plus explicite et le plus clair possible. Maintenant,

quant à la formulation d'atelier, j'ai trouvé que les objectifs n'étaient pas clairs puis j'ai trouvé aussi qu'on a manqué à la fin parce qu'on n'a pas fait de synthèse. Alors, disons que ça, c'est mon opinion.

---

- Moi, je trouve qu'on a commencé dans l'observation, puis c'est ce qui manque dans tout ce qu'on fait; que ce soit en science, que ce soit en mathématiques. Et puis, je trouve que c'est important et je ne suis pas du tout d'accord avec ... lui qui dit que ce n'est pas important l'observation. Que ce soit en n'importe quoi, il faut observer une chose avant de parler. Et puis, si tu veux absolument essayer de la comprendre, c'était peut-être ridicule d'observer des petits bâtonnets et d'observer une cigarette, mais je pense qu'en-dedans de nous-mêmes, on se trouvait ignorant du fait qu'on ne trouvait pas des petites choses bien banales.

---

- Remarques bien que dans l'évaluation de l'atelier, je me fiche que vous me critiquiez ou que vous disiez quoi que ce soit, que ce soit moi ou un autre, ça me passe cent milles par-dessus la tête. Je l'ai déjà dit à part de cela, hier matin quand on a commencé, que ne me sentais pas plus sûre dans tout ça, que si ça avait été ... ou ... qui l'avait donné parce que les cours qu'on a eus ont été, c'a été donné très très très très rapidement. Alors, je peux avoir fait rien que des gaffes dans le cours de la journée. Et ça, écoutez, je suis parfaitement conscient de ça, ce n'est pas la question de m'évaluer ou d'évaluer, c'est de savoir l'utilité que cela a donné cette histoire là. Pour vous autres, qu'est-ce que ça peut donner dans votre classe et puis... Parce que moi personnellement, en le donnant hier, ça m'en a donné plus que quand je l'ai suivi l'été passé.

---

- Comme j'ai dit tantôt, vous avez apporté chacun vos opinions. Je suis d'accord avec la plupart mais... Mais je sais bien que pour moi, c'était la première fois que j'en faisais. J'ai trouvé cela bien intéressant. Je ne pensais pas qu'à partir d'un simple objet, je pouvais en arriver à autant d'observation. Je n'en revenais pas.
- Et puis, on peut se dire que l'on peut faire des sciences à partir de petites choses banales. C'est ça qu'on peut se dire.

---